

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

Instituto de Artes – IdA

Departamento de Artes Cênicas – CEN

**A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento
de mulheres adolescentes.**

Jemima Tavares de Medeiros

BRASÍLIA-DF, 2018

JEMIMA TAVARES DE MEDEIROS

**A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento de
mulheres adolescentes**

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado ao
Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília
como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura
em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof. Dra. Sulian Vieira Pacheco

**Brasília – DF
2018**

JEMIMA TAVARES DE MEDEIROS

“A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento de mulheres adolescentes” JEMIMA TAVARES DE MEDEIROS - BRASÍLIA-DF. 2018.

Orientadora: Professora Doutora Sulian Vieira Pacheco.
Monografia (Graduação) – Universidade de Brasília -UnB
Departamento de Artes Cênicas - CEN, Brasília, 2017.

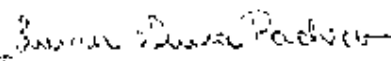


**A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento de mulheres
adolescentes.**

Jemima Tavares de Medeiros

Trabalho de Conclusão de Curso submetido como requisito parcial para obtenção do
Título de Licenciada em Artes Cênicas pelo curso de Artes Cênicas da Universidade de
Brasília, apresentada e aprovada com menção "S.S." pela banca examinadora abaixo
assinada:

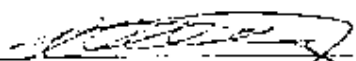
Brasília, 06 de Julho de 2018.



Prof. Dra. Sulian Vieira Pacheco (CEN/UnB)
Orientadora



Prof. Dra. Luciana Hartmann (CEN/UnB)
Membro da Banca



Prof. Ma. Martha Lemos de Moraes (SEE/DF)
Membro da Banca

DEDICATÓRIA

À minha avó materna, Ana Irineu do Nascimento Lima (*in memoriam*) eu dedico toda e qualquer conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe Sônia Tavares Medeiros, que nunca desistiu de lutar para que eu encontrasse meu caminho de empoderamento feminino. Ao meu pai, Joaquim Dantas de Medeiros Filho por sempre apoiar meus sonhos. As minhas avós, Ana Irineu (*in memoriam*) e Cristina Maria Medeiros por me inspirarem a ser grande através de suas histórias de luta. Aos meus avôs Joaquim Dantas (*in memoriam*) e José Tavares por lutarem tanto para que eu pudesse estar a onde estou.

Agradeço, com todo amor do mundo aos meus amigos, Bruna Tourão, Tainá Cary, Camila Franco, Bianca Vieira, Luiz Carrier e Marília Gabriela, por todo apoio que me deram nessa caminhada, vocês foram essenciais para meu crescimento.

Agradeço ao Thiago Silva, Tiago Britto, Tiago Teixeira, Ingredh Adri, Jéssica Laranja e Leonardo Paiva por me mostrarem que não estava sozinha naquele departamento, que existiam outros e outras vindos do mesmo lugar social a procura de uma transformação real da sociedade, estar perto de vocês é como estar em casa.

Agradeço as alunas Milleny, Renata, Maria Rita, Juliany, Bruna e Giovana, pela disposição em participar dessa pesquisa de campo. As convidei para o processo acreditando que poderia potencializar seus processos de tomada de consciência e no fim elas me ensinaram a me empoderar. Agradeço também a Elia Martins e Francisca Mendes que, como parte da equipe pedagógica do Centro de Ensino Integrado à Educação Profissional – CEMI, acolheram esse projeto da melhor forma possível.

Agradeço, em nome do Diego Borges, a todos mestres que me auxiliaram em minha trajetória enquanto educadora e artista cênica na Universidade de Brasília. Com os olhos marejados agradeço as professoras Júlia do Vale e Luciana Hartmann, por influenciarem tanto o meu processo de empoderamento feminino.

Um agradecimento com muito carinho e emoção a minha orientadora Sulian Vieira, que me enxergou como ser humano capaz de superar seus desafios, quando nem eu mesma enxergava isso. Agradeço por ser um exemplo de professora e por me apoiar na potencialização das minhas habilidades como pesquisadora das artes cênicas. Esse gesto fez com que eu não desistisse da graduação e concluísse esse ciclo.

E, por fim, agradeço a Luís Inácio Lula da Silva que, como primeiro presidente pobre desse país me possibilitou cursar uma universidade pública. Saúdo ainda à Marielle Franco (*in memoriam*), por inspirar tantos brasileiros à lutarem como uma mulher.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo o estudo da narrativa como ação de potencialização para o empoderamento feminino. Através da realização de uma pesquisa de campo, foi elaborada uma oficina teatral em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, o Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, CEMI – Gama, região considerada periférica. Através de um processo coletivo, foram propostos jogos teatrais que pudessem fomentar questionamentos e reflexões acerca de questões relacionadas a opressões sob gênero feminino e suas interseccionalidades. Com a análise de histórias pessoais das participantes e do estudo da biografia de mulheres que tiveram uma história de liderança ou superação, foram feitas narrativas conectando essas realidades. Ao final dos encontros, foi realizada uma apresentação das narrativas, como resultado da oficina, na 63ª mostra semestral do departamento de artes cênicas da Universidade de Brasília, Cometa Cenas. As referências conceituais para as noções de educação, lugar social, empoderamento feminino e feminismo advêm de: Djamila Ribeiro, Paulo Freire, bell hooks e Joice Berth. Para embasar nossos estudos sobre narrativa, teatro e arte educação, foram usados: Bia Bedran, Augusto Boal, Walter Benjamin e Ligia Matias Borges. A realização da oficina nos permitiu reconhecer que a narrativa pode ser uma metodologia potente para o processo de tomada de consciência em adolescentes, bem como pode ainda reverberar em outras pessoas através do momento da apresentação das narrativas para o público. Nessa experiência observamos que tal proposta tem condições de ser ampliada para outros grupos oprimidos.

Palavras-chave: Narrativa; Empoderamento Feminino; Feminismo; Adolescentes.

Lista de figuras

	Pg.
Figura 1: grafite na parte externa da escola. (Foto: Eliete Bahia)	33
Figura 2: Corredor principal da instituição (Fonte: Facebook)	33
Figura 3: Laboratório usado para a oficina. (Foto:Andre Violatti)	34
Figura 4: Professora Gina Vieira Ponte. (Foto: Tony Winston)	36
Figura 5: Flyer da Apresentação no 63º Cometa Cenas (Arte: Cometa Cenas)	49
Figura 6: Apresentação de <i>A Mulher do Fim do Mundo</i> (Foto: Jemima Bracho)	50
Figura 7: Apresentação de <i>A Mulher do Fim do Mundo</i> (Foto: Jemima Bracho)	50
Figura 8: Foto tirada após a apresentação. (Foto: Thiago Silva)	51

A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento de mulheres adolescentes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Capítulo I – Narrando trajetórias de empoderamento	15
1.1 – Lugar social, um ponto de partida.	15
1.2 – Intervalos do meu processo de empoderamento	17
1.3 – Noções de empoderamento e feminismo interseccional	25
Capítulo II – A pesquisa de campo	30
2.1 – Narrativa como ação de empoderamento	30
2.2 – A realização da Oficina Narrar para empoderar	32
2.2.1 – A articulação da Oficina: escola e participantes	32
2.2.2 – Projeto <i>Mulheres Inspiradoras</i>	34
2.2.3 – Metodologia da Oficina	37
2.2.3.1 – Análise Crítica	37
2.2.3.2 – Levantamento de Biografias	39
2.2.3.3 – Construção das narrativas	42
2.2.3.4 – Apresentação para o público	47
CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	52
REFERÊNCIAS	55
Apêndice 1 – Plano de Curso	57
Apêndice 2 – Narrativas escritas.	70

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo as relações entre as práticas teatrais, a narrativa e o empoderamento feminino de adolescentes.

As motivações que me indicaram este caminho referem-se justamente à parte do meu próprio processo de empoderamento, sempre em curso, no contexto de formação no Curso de Licenciatura em Artes Cênicas. O encontro simultâneo com as questões referentes ao lugar da mulher na sociedade hoje e com as práticas e pedagogias teatrais, como professora e como atriz - em especial com as práticas relacionadas à narrativa - me motivaram a propor a realização de uma oficina teatral sobre empoderamento feminino, com ênfase no trabalho com narrativas junto a estudantes adolescentes, no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do Gama: CEMI.

Através da arte de ouvir e contar histórias problematizamos questões relacionadas às opressões de gênero e refletimos sobre formas de superá-las. Assim o objetivo principal dessa pesquisa é relevar as potencialidades da narrativa como metodologia no contexto de práticas teatrais com fins de fomentar do empoderamento feminino em adolescentes.

Como objetivos específicos busca-se explicitar e discutir as noções de lugar social e lugar de fala no contexto do empoderamento feminino. Pretende -se também relacionar, o empoderamento feminino aos objetivos pedagógicos de práticas teatrais cujos objetivos sejam emancipadores, evidenciando o meu lugar social e de fala como professora de artes cênicas. Intenciona-se reconhecer as narrativas pessoais e suas ressignificações por meio da cena teatral como caminhos possíveis aos processos de empoderamento feminino.

Para iniciar a discussão conceitual importa ressaltar a importância que o movimento feminista tem para a pesquisa em questão, tendo em vista que, historicamente, o feminismo tem sido um dos grandes responsáveis pelo reconhecimento do lugar das mulheres política, econômica e socialmente. Conforme Márcia Tiburi:

O feminismo nos ajuda a melhorar o modo como vemos o outro. O direito de ser quem se é, de se expressar livremente a forma de estar e de aparecer e, sobretudo, de se autocompreender é ao que o feminismo nos leva (TIBURI, 2018 p.23).

Para a filósofa a “utopia feminista fala de um outro mundo possível, em que ser mulher não significa ser o destinatário de todo tipo de violência” (TIBURI, p.32, 2018).

Nesse sentido o feminismo constitui uma “desconstrução crítica” de um mundo que naturalizou a violência contra as mulheres (TIBURI, p.95, 2018).

Considerando as questões controversas que persistem em relação ao feminismo, usadas muitas vezes como forma de deslegitimar as causas feministas, esclareço que, neste trabalho, tal tema será abordado a partir do pensamento de Tiburi. A filósofa alerta sobre a necessidade de encarar o feminismo como potência transformadora na sociedade patriarcal, não como uma inversão de privilégios, proposta de extermínio do gênero masculino ou de vitimismo. O feminismo não pode atingir plenamente seus objetivos se não considerar as demais lutas sociais que tangenciam a sua. Nesse contexto, pensar em feminismo é pensar na construção de uma nova sociedade onde homens e mulheres, de todas as classes sociais, raças e sexualidade, convivam em igualdade de direitos e oportunidades.

A oficina junto às estudantes do CEMI teve como um dos objetivos estimular nas participantes a percepção de que a luta por igualdade não é em vão. Entendo que a partir da compreensão de que podem chegar socialmente onde desejem, suas possibilidades de escolhas se ampliam. Contudo, para se moverem na construção de uma sociedade mais igualitária é necessário primeiro um reconhecimento de si, ou seja, uma conscientização que as possibilite reconhecerem-se tanto como pessoa opressora ou oprimida diante das diversas tensões sociais, para então terem condições de possíveis transformações, reconhecidas por Paulo Freire como libertadoras.

E de que forma, trabalhando por meio do ensino de teatro, podemos corroborar com esse “reconhecimento de si”? Segundo Augusto Boal¹, o ser humano encontra no teatro uma possibilidade de se ver, de enxergar seus atos e ações no outro, e com isso consegue refletir e pensar em uma possibilidade de mudança ou reação (BOAL, 1990, p.27)

Em *Arco Iris do Desejo* (1990), Boal fundamenta a força que a auto-observação possui no fazer teatral para o processo de empoderamento, a partir do que ele chama de *tríade*:

Ao ver-se, percebe o que é, descobre o que não é, e imagina o que pode vir a ser. Percebe onde está, descobre onde não está e imagina onde pode ir. Cria-se uma tríade: EU observador, EU em situação, e o Não-EU, isto é, o OUTRO (BOAL, 1990, p.27).

¹ Augusto Pinto Boal (1931 -2009) foi diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro. Fundador do Teatro do Oprimido, que alia o teatro à ação social, suas técnicas e práticas difundiram-se pelo mundo, sendo largamente aproveitado também nas áreas de educação, saúde mental e no sistema prisional.

A observação da tríade foi fundamental a longo da minha formação em artes cênicas para que, aos poucos, eu pudesse vislumbrar um futuro com qualidade de vida e dignidade, condições essas que eu pensava não ser capaz de alcançar. Foi a partir desse observar na prática teatral que encontrei uma alavanca para meu empoderamento feminino.

Direta e indiretamente, foi a partir dessa experiência do fazer teatral na academia que aos poucos eu fui alimentando certa consciência do meu *lugar social*, ou seja, pude me fortalecer para ultrapassar as barreiras colocadas pelo sistema para que eu me mantivesse onde estava.

O termo *lugar social*, utilizado por vários autores para tratar de assuntos relacionados às questões que envolvem relações de poder de cunho coletivo, nessa pesquisa, é usado para expressar quais posições ocupo dentro da sociedade. Apesar de não ter identificado uma definição precisa para o termo, tento nesse trabalho organizar uma definição para o termo considerando a forma em como tem sido aplicado.

Eu sou mulher, jovem, branca, de origem pobre, filha de professora e garçom. Fui criada junto aos meus avós, faxineira e pintor, e com mais seis tias e dois tios, dos quais minha mãe, a segunda mais velha, foi a primeira deles a concluir um curso de nível superior aos 36 anos de idade. Logo após isso, uma, duas, três tias começaram e também concluíram uma graduação. Hoje, dos sete primos que estão próximos da minha faixa etária, quatro terminaram um curso de graduação e eu, que estou concluindo essa fase, sou a primeira mulher da minha família a ingressar em uma universidade federal – e a primeira, entre as primas, a concluir um curso de graduação.

Assim como várias pessoas, tive uma longa caminhada até poder sonhar com o ingresso e, atualmente, com a conclusão de uma graduação. Durante um bom tempo da minha adolescência, achava que não seria capaz ou merecedora de estar na academia. Tinha pensamentos fatalistas: pensava que algo espiritual regia minha vida e que isso faria com que eu morresse antes dos vinte anos. Tal pensamento demonstrava, de fato, minha incapacidade de imaginar minha vida para além da educação básica.

Quando finalmente consegui entrar na universidade, por um longo período, achei que não conseguiria me formar, também por algum motivo que fosse superior à minha vontade, como uma gravidez indesejada ou ter que trabalhar para ajudar na renda familiar. Hoje, reconheço que tal sentimento era de inadequação: eu não me sentia parte daquele lugar, possivelmente por minha condição social e de gênero.

Por outro lado, para o meu lugar social, o fazer artístico não era uma opção de trabalho, assim, estudar artes não era parte do meu referencial familiar nem do circuito social próximo. Contudo, ter sido aluna de professoras como Julia do Vale, Sulian Vieira e Luciana Hartmann na Universidade de Brasília, me fez perceber que eu poderia sim ser uma profissional no teatro, como atriz, diretora ou professora.

Observei que, em suas regências em sala de aula, elas cumprem o que Paulo Freire chama de “a tarefa do educador de desafiar o educando com quem e a quem se comunica” (2000, p.47). Se preocupam não apenas em comunicar algo à pessoa que estuda, mas também em se comunicar com ela, percebendo suas particularidades, medos, habilidades e principalmente entendendo-a como ser humano capaz de superar desafios. Essa relação de troca com tais professoras favoreceu, ao meu entender, como já dito acima, a observação e compreensão da minha realidade, um primeiro passo para as possíveis transformações sociais.

As relações de ensino-aprendizagem com tais professoras materializaram em mim a ideia de assumir o meu lugar social. Freire nos move a refletir sobre o papel do educador na formação pessoal de seus alunos:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto (FREIRE, p. 46, 2000).

Assumir-se não é uma tarefa fácil. Isso significava entender as opressões e privilégios que me cercavam, e perceber que era possível a mim escolher para aonde eu gostaria de ir. É preciso coragem, e uma rede de apoio, como a que identifiquei nas professoras citadas, que incentive a pessoa oprimida a ser quem é: sujeito ou objeto? Ser *objeto* diz respeito a estar condicionado a certas situações e não poder mudá-las. Ser *sujeito* quer dizer ser dono do próprio destino, podendo tomar atitudes que podem transformar a sua vida e dos que o rodeiam.

Importa observar que para esta pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica de autoras e autores pertinentes para os relevamentos conceituais referentes à empoderamento, lugar de fala, narrativa, que serão citados adiante. Também, como dito, foi proposta uma oficina teatral no CEMI, cuja metodologia central era baseada na produção de narrativas, para fins de proporcionar situações que favoreçam o

empoderamento feminino. Os diversos momentos dessa oficina foram objetos de uma análise que almeja os objetivos propostos pela pesquisa em questão.

Assim, essa monografia estrutura-se em dois capítulos.

No Capítulo 01 apresento mais detalhadamente alguns aspectos da minha trajetória pessoal. Uma etapa do meu processo de empoderamento feminino que aconteceu durante a vivência artística na academia. Além da explanação de alguns conceitos importantes que embasaram essa pesquisa. Para definir empoderamento e empoderamento feminino, utilizamos as reflexões dos autores: Djamila Ribeiro, Paulo Freire, Joice Berth, Marcia Tiburi e bell hooks². Todos eles têm um discurso semelhante sobre o termo, e colocam sempre a questão da transformação social como o fim necessário. Outros conceitos transversais também serão apresentados como: lugar social, lugar de fala e o feminismo interseccional. Esses temas também serão dialogados com outros autores que corroboram com essa visão de que a equidade entre os gêneros contribui para a construção de uma sociedade mais justa.

O Capítulo 02 aborda a pesquisa de campo realizada junto ao CEMI. Desenvolvida de forma qualitativa, a parte prática deste trabalho, foi pensada de forma que fosse possível trabalhar diretamente com meninas adolescentes, questões que envolvem o empoderamento feminino. A conceituação de gênero, narrativa, e o motivo da escolha dessa linguagem como ação pedagógica e estética, assim como o projeto “*Mulheres inspiradoras*” serão apresentados neste capítulo.

Importa relevar que a análise e discussão sobre os objetivos e os resultados da pesquisa de campo, ou seja, da Oficina, serão apresentadas em nossas conclusões para este trabalho.

² bell hooks prefere que seu nome seja escrito com letra minúscula para que a atenção seja concentrada em sua mensagem e não em si mesma, é uma escritora, e ativista social, negra, e estadunidense e tem uma forte militância com questões referentes ao feminismo que transpassam classe e raça.

Capítulo I - Narrando trajetórias de empoderamento

Antes de iniciar o desenvolvimento da pesquisa de campo, se faz necessário descrever um pouco, sobre como cheguei até o presente tema, *A narrativa como potencializadora de processos de empoderamento de mulheres adolescentes*. Portanto, neste capítulo serão dissertados sobre meu processo de tomada de consciência e luta pela libertação, atrelados as conceituações de lugar social e empoderamento feminino.

1.1 Lugar Social, um ponto de partida

E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala [sic] na terceira pessoa, porque falada [sic] pelos adultos). Que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa⁶.

LÉLIA GONZALEZ

Em nossa epígrafe Lélia Gonzalez revela que há anos os negros têm sido colocados à margem da sociedade, a partir de uma lógica de dominação branca que se perpetua há séculos. Gonzalez ressignifica a palavra “lixo”, utilizando-a não no sentido de quem se vê como resto da sociedade, mas como quem se percebe como sujeito e coletivo em desigualdade.

Assim como negros, mulheres, pobres e LGBTs tem sido considerados como lixo e permanecido sem voz política, uma vez que cada pessoa é definida pela sociedade a medida em que se diferencia do padrão de sujeito:

[...] homens brancos poderosos definem-se como sujeitos, os verdadeiros atores, e classificam as pessoas de cor e as mulheres em termos de sua posição em relação a esse eixo masculino branco (COLLINS *apud* RIBEIRO p.44, 2017).

Através dessa citação, o padrão universal é o homem branco com alto poder aquisitivo, assim vivemos em uma sociedade patriarcal. Todas as outras representações são vistas segundo esse referencial masculino, que aqui vamos chamar de patriarcado.

O que chamamos de patriarcado é um sistema profundamente enraizado na cultura e nas instituições. É esse sistema que o feminismo busca desconstruir. Ele tem uma estrutura de crença firmada em uma verdade absoluta, uma verdade que não tem nada de “verdade”, que é, antes, produzida na forma de discursos,

⁶ Epígrafe escolhida pela filósofa e feminista negra Djamila Ribeiro como abertura de seu livro *O que é: Lugar de Fala* (GONZALES *apud* RIBEIRO, 2017).

eventos e rituais. Em sua base está a ideia sempre repetida de haver uma identidade natural, dois sexos considerados normais, a diferença entre os gêneros, a superioridade masculina, a inferioridade das mulheres e outros pensamentos que soam bem limitados mas que ainda são seguidos por muita gente (TIBURI, p.27, 2018).

Além de conceituar o sistema cultural construído para oprimir as mulheres, Tiburi apresenta o movimento feminista como uma oposição a esse sistema. Assim, a partir do reconhecimento da noção de um gênero universal (masculino), podemos refletir sobre o lugar social que as mulheres ocupam. Historicamente, as mulheres são vistas como *O outro*, permanecem sendo representadas a partir do homem branco. Essa mesma relação de poder também coloca a mulher como objeto ou algo que possui uma função, que é: servir o homem.

Quanto ao conceito de *Outro*, desenvolvido por Simone de Beauvoir, Ribeiro observa:

Para a filósofa francesa, a mulher foi constituída como o *Outro*, pois é vista como um objeto, na interpretação que Beauvoir faz do conceito do “em si” sartreano. De uma forma simples, seria pensar na mulher como algo que possui uma função. Uma cadeira, por exemplo, serve para que a gente sentar, uma caneta, para que possamos escrever. Seres humanos não deveriam ser pensados da mesma forma, pois isso seria destituir-lhes a humanidade (RIBEIRO p.37, 2017).

As minorias sociais são destituídas de humanidade com uma finalidade de que o poder permaneça com um grupo social. Ao longo dos anos, a luta por espaços mais democráticos tem se tornado cada vez mais presente na sociedade, enquanto que as estratégias para que esse grupo dominante não perca sua posição hegemônica também intensificam sua presença.

A partir desses exemplos, podemos dizer que todos temos um lugar social, que é uma construção histórica, mas não um fator determinante. Portanto, independente do lugar social que ocupamos, conscientes disso, podemos ser capazes de criar táticas para transformações que façam da nossa sociedade um local mais justo e democrático.

Como já exposto, neste trabalho vamos considerar lugar social como características físicas, econômicas e culturais que determinados grupos de pessoas têm em comum. Essas características podem colocar esses grupos em situações de privilégios ou desigualdades. Observando que o lugar social não é escolhido por cada indivíduo, mas sim determinado pela sociedade, a partir daquelas características citadas acima. Entretanto, não entendo o lugar social como determinante, mas sim como uma construção

histórica. Pertencer a um determinado lugar não determina um tipo de discurso sobre ele, porém nos faz ter experiências e pontos de vistas distintos.

Por exemplo, posso dizer que o meu lugar social é de mulher, pobre e branca. Essas são algumas das “castas” sociais que eu pertenço, que dizem respeito a gênero, classe e raça, respectivamente. Poderia citar aqui outras definições sociais que de certa forma também caracterizam o lugar social do qual pertenço, como idade, sexualidade e etc., porém vamos nos ater a essas três, apenas para fins didáticos:

Por nascer mulher, eu e todas as outras, já somos colocadas em um lugar subalterno ao homem. Ser pobre também me coloca em desigualdade em relação a outros, uma vez que me leva a ser vista como quem serve a quem tem poder e bens. Porém, apesar dessas duas características, me colocarem em uma desvantagem social, eu sou branca. Essa definição me coloca em lugar de opressora, por possuir privilégios em virtude da raça.

Cabe dizer que essa explicação sobre lugar social não é apresentada para balisar competições de opressões, e sim para demarcar algumas diferenças que nos fazem ter pontos de vistas diversos sobre a realidade. Importa aqui relevar que, Segundo Ribeiro, as diferenças não são necessariamente ruins. O problema está quando essas diferenças significam desigualdades (51- 2017).

Entendo que o reconhecimento de nossas diferenças também pode ter uma potência transformadora. Ao deparar com experiências e pontos de vistas diferenciados do seu, considerando as devidas razões para tais diferenças, a pessoa pode, talvez, reconhecer a sua lógica de comportamento nas relações humanas.

Nesse ponto, a discussão sobre lugar social dá lugar à um movimento da minha trajetória com foco no período da minha formação em artes cênicas na Universidade de Brasília.

1.2 Intervalos do meu processo de empoderamento:

O patriarcado coloca os homens, que ocupam a maioria dos espaços de poder nas esferas políticas, em uma situação privilegiada. Tiburi, alerta que tal construção fez com que as mulheres fossem silenciadas em suas narrativas, pois, historicamente, suas narrativas, quando contadas, são contadas por homens. A autora nos aponta a alternativa de desconstrução desse processo:

[...] as mulheres precisam falar de si mesmas em todas as esferas – na arte, no conhecimento, na religião, por exemplo. Assim é que o feminismo pode restituir a cada uma seu lugar legítimo de fala (TIBURI, p.94, 2018).

Falar de si mesma é uma das ferramentas do feminismo, pois a partir do compartilhamento de nossos processos de resistência temos de volta a nossa biografia roubada. Assim, me conto: me lembro de alguns anos vivenciados durante minha adolescência e início da vida adulta em que permiti que um padrão social dissesse quem eu era, decidisse qual lugar eu deveria ocupar e o que eu deveria pensar. Me adaptava à vida, era um objeto, conforme Freire me levou a reconhecer:

Minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História (FREIRE, 2000, p.60).

Dando seguimento à narrativa, até a conclusão do Ensino Médio ecoavam em mim pensamentos fatalistas. Mesmo que eu continuasse me esforçando, não achava que poderia seguir meu caminho com certa qualidade de vida. Possuir uma remuneração financeira adequada pelo meu trabalho profissional; com condições básicas de cidadania que permitissem acesso aos meios culturais, educacionais e de saúde que me proporcionassem um bem-estar físico, social e emocional era algo quase que impossível de imaginar.

Ao ler a *Pedagogia da Autonomia* (1994), de Paulo Freire, percebi que esse pensamento que eu tinha não era algo pessoal, mas fazia parte de um inconsciente coletivo da sociedade que nos ronda há muito tempo:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural”. Frases como “a realidade é assim mesmo, o que podemos fazer?” Ou “o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século” expressam bem o fatalismo dessa ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora (FREIRE, p.22, 1994).

Segundo Freire, deixamos de perceber desigualdades, as discriminações, e os preconceitos como construções histórico-sociais passíveis de mudanças. As enxergamos como condição natural da sociedade, não vemos como alternativa a luta por uma possível transformação dessas situações históricas. Entretanto, o autor segue afirmando que as coisas não “são”, mas que “estão”. Esse “estar” pode ser mudado à medida que nos movimentamos enquanto coletivo:

Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres *condicionados*, mas não *determinados*. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e

não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, *é problemático* não inexorável (FREIRE, p.21, 1994).

Freire sublinha a ideia da possibilidade de transformar e transformar-se. Possibilidade essa que passou despercebida por mim durante muitos anos. Reconheço que os fatores sociais que faziam eu me enxergar como *outro* me cegaram eficazmente, cumprindo seu papel em me silenciar e me invisibilizar.

Durante meu caminhar passei por situações de preconceito de classe e gênero em vários âmbitos como escola, trabalho e relacionamentos afetivos, que foram centrais para que eu me considerasse incapaz de escolher o destino que gostaria de ter e batalhar para conquistá-lo.

Minha mãe, que vivenciou comigo todas essas fases, nunca desistiu de me fazer acreditar que eu poderia estar onde eu quisesse, atuando como estimuladora do meu empoderamento. A partir da sua experiência, Tiburi reconhece sobre o papel das mães no processo de empoderamento das meninas:

Por isso nossa mãe nos mandava à escola. Mesmo sem dizer-se feminista, ela sabia – do mesmo modo que as feministas de todos os tempos sabem – que as mulheres precisam estudar. Que o direito ao estudo é fundamental para qualquer pessoa e também para as mulheres. E que só esse direito pode nos livrar do sistema de violência física e simbólica que pesa sobre quem é marcado como mulher (TIBURI, p.21, 2018).

O relato de Tiburi me levou refletir sobre minha relação familiar. Minha mãe também sempre cobrou muito que eu e meu irmão estudássemos. Acho que nós dois não entendíamos muito bem o porquê daquela cobrança toda. Afinal, era só um “dever de casa”, “só uma nota baixa”. Não tinha noção da importância do conhecimento na vida de uma pessoa, muito menos na vida de uma mulher.

Soube que a falta de estudos e a liberdade sexual me colocariam em uma situação de vulnerabilidade que me deixariam mais exposta à violência de gênero. Na época, isso não era algo fácil de ser assimilado, porque eu ainda não entendia muito bem o que era “ser mulher”. Acreditava que minha mãe tinha uma visão conservadora sobre a realidade e não a via como alguém igual a mim e, de forma equivocada, a via como alguém que queria me impedir de viver.

Felizmente, ela nunca deixou de tentar, sempre esteve ao meu lado, tentando me mostrar, da forma que ela conseguia e podia, o que era ser uma mulher e pobre no Brasil. Além de sempre frisar que, mesmo diante dessas condições, eu poderia ser capaz de sair do *lugar* que me colocaram e ir para *lugar* que eu gostaria de estar.

A partir do meu processo de tomada de consciência, na universidade pude compreender melhor a realidade que me cercava, repensando e refletindo, inclusive relação com minha mãe.

Tiburi fala de um olhar não hierarquizado que, enquanto mulheres, podemos ter, umas com as outras: “O feminismo nos ajuda a ver que somos todas irmãs umas das outras e que essa posição horizontal está o âmago da vida das mulheres” (p.34, 2018). Assim, tomar consciência de quem eu era enquanto grupo social me fez reconhecer uma outra Sônia Tavares. Passei a enxergá-la não só como mãe, mas também como uma irmã de luta. Partilhamos experiências semelhantes sobre opressões de gênero, e de certa forma, partilhamos as mesmas dores. Por consequência, hoje, partilhamos a mesma luta.

Essa tomada de consciência se deu na universidade, pela experiência com o teatro no âmbito acadêmico, e a partir da convivência com algumas professoras. Através de seus posicionamentos e exemplos na experiência docente, me impulsionaram a ter coragem para enfrentar a vida, com todos os ônus e bônus que me cabem. Tais posicionamentos que me impulsionaram a seguir, estão relacionados com o que Freire cita como “simples gestos” em *Pedagogia da Autonomia*:

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode ser um gesto aparentemente insignificante, valer como força formadora ou como contribuição do educando por si mesmo (FREIRE, 2000 p.47).

A influência dessas professoras no meu processo de empoderamento e autonomia reforçaram em mim a ideia de que o educador ou educadora possui um papel importantíssimo na vida do educando. A relação de ensino e aprendizagem vai além de uma simples transferência de conteúdo, ela também é formação cidadã e potência transformadora.

Estar imersa em uma realidade de opressão, não foi o bastante para que eu refletisse criticamente sobre aquele *lugar*. Apesar de sofrer as opressões de ser mulher e pobre eu não tinha consciência que essas opressões se davam por eu pertencer a tais denominações. Pensava que era algo relacionado a minha incapacidade. Porém ao entrar na universidade pude ter um contato mais direto com pessoas de outros *lugares sociais* e por conseguinte, com outros pontos de vista. Esta convivência também influenciou o meu processo de tomada de consciência.

Escrever sobre esse período universitário de grandes experiências me faz refletir sobre a importância da fala. Para Ribeiro (64-2018), a fala não significa emitir palavras,

e sim o ato de existir. Percebo que depois de me reconhecer e me assumir enquanto coletivo, passei a existir de fato, porque passei a falar por mim mesma.

Para que se tenha um entendimento pleno dessa pesquisa de campo é necessário, primeiro, saber como ocorreu a potencialização do meu processo de empoderamento feminino. Ribeiro também sinaliza a importância da narração de experiências pessoais para o entendimento de questões de cunho social:

[...] a experiência de fulana importa, sem dúvidas, mas o foco é justamente tentar entender as condições sociais que constituem o grupo do qual fulana faz parte e quais as experiências que essa pessoa compartilha ainda como grupo (RIBEIRO, p.67, 2018).

Destaco aqui a citação de Ribeiro, para sublinhar a importância de se contar um pouco meu trajeto acadêmico. Com o objetivo de dialogar um pouco mais sobre questões que permeiam o universo dos *grupos sociais* aos quais pertenço, descrevo como potencializou-se o meu processo de empoderamento, entre 2014 e 2017.

Em 2014, eu estava retornando à universidade após um desligamento. Trabalhava na Câmara do Deputados e não consegui conciliar o emprego com o curso de graduação. Era um ótimo trabalho, levando em consideração a pouca experiência que eu possuía na área política. Havia uma possibilidade grande de que eu fosse promovida, porém eu não estava feliz, então pedi demissão e decidi terminar a faculdade. Mesmo com o desejo de tentar latente, eu ainda não acreditava que seria possível obter êxito profissional nas Artes Cênicas.

No semestre que voltei à UnB, me inscrevi na turma de *Interpretação 1*⁷. Quem ministrava as aulas era a professora Júlia do Vale. Lembro-me de olhar encantada para ela e pensar que eu jamais conseguiria ter aquela firmeza ao falar, e que por mais educada que fosse comigo, eram raras as vezes que eu conseguia olhá-la nos olhos. Eu pensava que aquele lugar de estudante universitária não me pertencia, e por isso não merecia o tempo e a dedicação de uma professora.

No segundo semestre desse mesmo ano, me matriculei na matéria de *Interpretação 2*, também com do Vale. A disciplina era baseada em exercícios de improvisação e interpretação de cenas curtas visando à continuidade do trabalho dos

⁷ A disciplina de *Interpretação 1*, é uma cadeira obrigatória para os alunos de Licenciatura em Artes Cênicas. É ofertada para os alunos do primeiro semestre que entram no curso e pré-requisito obrigatório para a maioria das disciplinas seguintes.

atores e atrizes em performance, tendo como referência principal o sistema de interpretação de Constantin Stanislavski⁸.

Antes de começar o semestre encontrei a professora, e por acaso comentei que faria a disciplina com ela e que estava com medo pois processos de montagens teatrais anteriores haviam me traumatizado. Ela me olhou, sorriu, e disse que poderíamos ler juntas um livro da bibliografia da disciplina, para eu chegar nas aulas com o “coração aberto”, que ela me ajudaria. Eu não imaginava que uma professora pudesse ter essa relação com uma aluna, e que eu merecia aquela atenção. Esse cuidado inicial foi o suficiente para que mesmo não gostando da ementa da disciplina eu me dispusesse a fazer os exercícios em sala de aula e até a me esforçar. Talvez eu achasse que deveria retribuir o cuidado, com esforço.

Sulian Vieira eu conheci no mesmo ano, na disciplina de *Palavra em performance*⁹. Me lembro de estar nas aulas e fazer os exercícios, mas sem consciência do que eu estava fazendo. Era algo muito diferente de tudo que eu já havia realizado na minha pequena experiência artística. Antes de participar dessa disciplina, eu tinha uma ideia muito distinta sobre o que era atuar. Eu encarava a atuação como algo muito mais intuitivo do que técnico.

A proposta de Vieira incluía uma visão mais pragmática sobre o treinamento de atores, desfocando dos processos de cunho introspectivo, por isso, fazia com que eu me sentisse um pouco perdida nas aulas: não compreendia, a princípio, que era possível atuar a partir de outra perspectiva. Entretanto, mesmo com essas dificuldades, percebia que Vieira tinha comigo a mesma atenção que dispensava aos alunos que pareciam ter mais facilidade.

Em um determinado momento do semestre, a turma era dividida em duplas e fazíamos ensaios extraclasse com a professora. Nesse ensaio, meu parceiro de cena faltou e eu fiquei por uma hora ensaiando com Vieira. Justamente nesse dia eu percebi que minhas dificuldades poderiam ser superadas com um pouco mais de tempo, treino e esforço. A partir daí comecei a me entender mais no processo. Já era quase fim de semestre e, mesmo que eu não tivesse evoluído muito, me senti realizada porque eu reconheci o que poderia mudar, e percebi que era possível.

⁸ Constantin Stanislavski foi um ensaísta russo seminal. A amplamente reconhecido como um ator de destaque e as muitas produções que dirigiu. Um dos maiores diretores de teatro de sua geração. Sua principal fama e influência, no entanto, baseia-se em seu "sistema" de treinamento de atores, preparação e técnica de ensaio.

⁹ A disciplina é componente obrigatório para alunos de licenciatura e bacharelado em Artes Cênicas na Universidade de Brasília. Ofertada preferencialmente para alunos no início do curso é pré-requisito para quase todas as disciplinas obrigatórias.

No semestre seguinte, fui monitora de Vieira naquela disciplina. Propus fazer iniciação científica e ela carinhosamente aceitou. Tínhamos alguns encontros esporádicos para conversar sobre qual era a minha motivação para pesquisar. Eu começava a me preparar várias semanas antes, lia e relia os artigos que estavam na ementa da disciplina que eu tinha cursado com ela no semestre anterior. Quando chegava o dia da nossa conversa, eu me sentia paralisada, eu pensava que nunca seria tão inteligente quanto ela e que por mais que eu me esforçasse, nada era o bastante. Mesmo com essas inseguranças, Vieira me motivou a continuar e, aos poucos, fui entendendo que a pesquisa se realiza com desejo, reflexão e trabalho contínuo.

No ano seguinte, me matriculei na matéria *Teatralidades brasileiras*¹⁰, ministrada pela professora Luciana Hartmann. Nos corredores do departamento, eu já tinha ouvido falar da Hartmann como um referencial de educadora, que sempre ouvia os alunos e os entendia a partir de suas experiências de vida, classe, gênero e raça. Ao iniciar a disciplina pude comprovar tudo que já tinham me dito, sempre com uma postura democrática em sala de aula, disposta a ouvir o que os alunos tinham a dizer.

Era realmente notório que Hartmann não queria apenas ensinar algo para a turma, mas também estava interessada em aprender com cada um e disponível a fazer com que aquela disciplina fosse uma experiência proveitosa para todos. Penso que o encontro com Hartmann foi uma parte importantíssima do meu processo de empoderamento feminino, porque a cada aula que eu participava, pude ser capaz de, aos poucos, não só de admirá-la enquanto mulher, profissional e ser humano, mas de perceber que poderia me tornar alguém tão competente, sensível e coerente quanto ela.

O encontro com essas professoras frutificou, abrindo outros caminhos produtivos na minha graduação. Seguindo esta trajetória, em 2016 me matriculei na disciplina obrigatória *Direção 1*¹¹, na qual os alunos estudam técnicas de direção que permitem pesquisar, planejar, organizar, analisar, e avaliar os elementos de cena em função do espetáculo, e no final da disciplina apresentam uma cena que eles dirigiram. Eu já havia pensado nos mais diversos temas para o meu exercício de direção, mas ainda não havia me decidido. De forma inconsciente, nesse período passei a reconhecer mais as minhas experiências de vida, dando a elas a devida importância. Havia decidido pesquisar sobre

¹⁰ Disciplina obrigatória para alunos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de Brasília. É pré-requisito para todas as disciplinas seguintes das duas habilitações.

¹¹ Disciplina obrigatória para alunos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade de Brasília. É pré-requisito para todas as disciplinas seguintes das duas habilitações.

a história das mulheres que haviam participado de grupos de resistência aos governos militares brasileiros, durante a ditadura militar no Brasil (1964 a 1985).

Quando criança, tive um contato muito próximo com meu pai, que sempre gostou de contar histórias para mim e meu irmão. Como comunista convicto e assumido, não contava histórias sobre contos de fadas, mas sempre falava sobre a resistência do povo brasileiro, a partir dos homens que lutaram durante a ditadura militar. O sofrimento de viver em tempos com o mínimo de direitos e liberdade também eram pautas das nossas conversas. Acredito que essa experiência com narrativas durante a infância me suscitou o desejo de saber mais sobre essas mulheres.

Assim, baseada no livro *Luta! Substantivo feminino*, lançado pela Comissão da Memória e Verdade, em 2010, desenvolvi meu exercício de direção. O projeto tinha como objetivo fazer uma relação entre o machismo sofrido pelas mulheres durante a ditadura militar no Brasil e o machismo que se sofre nos dias atuais. Relacionamos os relatos de mulheres que foram torturadas durante a ditadura militar associando-os aos depoimentos pessoais que as atrizes do projeto já tinham vivido: questionamos o mito da democracia de gênero que é pregada no Brasil. Além da questão gênero, foi realizado também um recorte sobre as questões de classe e raça. A linguagem narrativa foi usada como recurso estético do trabalho. O exercício, virou um espetáculo chamado *O Mito das Mulheres que viravam borboletas*.¹²

Ainda no ano de 2016, passei a ser bolsista pelo Programa de Iniciação Científica da UnB/CNPq, PIBIC, sob orientação de Vieira, com o projeto: *Desejo de voz e a narrativa de experiências silenciadas*. O projeto dava seguimento ao trabalho com questões de gênero e a ditadura militar. Estava motivada a pesquisar formas de se contar ao público a história da morte da guerrilheira Jane Vanini (1945-1974), ressignificando a dor e o sofrimento apresentados no relato original do livro *Luta! Substantivo feminino* (2010) em amor e resistência. A partir do relato sobre Vanini foi construída uma narrativa cujo foco recaía sobre as consequências na vida de uma mulher que optou pela resistência ao estado de exceção, passando a viver na clandestinidade. Me interessava, por exemplo, os impactos de mudar incertamente de país e de identidade; e os diversos limites existenciais que pessoas, seguras de seus objetivos, mesmo que aparentemente utópicos, são capazes de cruzar. Apresentamos em dois momentos diferentes na mostra semestral

¹² O espetáculo foi apresentado em 2016, na mostra semestral de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, 60º Cometa Cenas. No espaço lábios da lua Gama-DF. Em 2017, nos teatros, Dulcina de Moraes e SESC Paulo Gracindo também no DF e na Casa de Cultura de Araguari-MG.

de Artes Cênicas da UnB, 61º Cometa Cenas. A resposta do público não foi uníssona, mas a multiplicidade de vínculos manifestada veio de encontro aos nossos objetivos. As pessoas compartilharam como se sentiram afetadas pela história, seus sentimentos e percepções, e relataram que a construção da narrativa permitiu a elas acessar parte de uma suposta experiência que, direta ou indiretamente, fazia parte de suas histórias.

Como dito anteriormente, esse projeto foi antecedido por um ano de pesquisas sobre noções de desejo, conceito central em minha pesquisa, considerando Sigmund Freud, Jacques Lacan e Suely Rolnik. A pesquisa informal foi fundamental para que eu aprendesse a pesquisar, me ambientasse no mundo acadêmico, e me sentisse pertencente a ele. Foi muito difícil inicialmente, pois eu não tinha hábito de leitura de livros acadêmicos. Eu precisava ler, reler, fazer vários resumos para começar a captar o que estava escrito e poder discutir com a orientadora sobre o conteúdo.

Após concluída, a pesquisa foi apresentada em dois congressos acadêmicos: 13º Mundos de Mulheres & Fazendo Gênero 11¹³ (SC). e II Seminário Latino Americano de Cultura, Política e História¹⁴ (MG)., e ganhou certificado de honra ao mérito pela Universidade de Brasília.

Finalmente, importa retomar o fio sobre a força das narrativas para o reconhecimento das opressões de grupo, lembrando que foi esse fio que me motivou, nesse contexto, a narrar parte de minha experiência de empoderamento como mulher. Segundo Ribeiro, compartilhar as experiências importa, não apenas para se afirmar a existência singular das pessoas, mas para sejam reconhecidas as experiências compartilhadas por diferentes pessoas em um mesmo grupo (p.67, 2018).

1.3 Noções de empoderamento e feminismo interseccional

Existem vários autores que se dedicaram ao estudo do significado de empoderar-se. Nessa pesquisa, vamos dialogar com as definições de empoderamento segundo: Paulo Freire, Joice Berth, Djamila Ribeiro e bell hooks.

A feminista negra Joice Berth é a autora do livro *O que é: Empoderamento?*¹⁵ (2018), ela faz considerações sobre o significado e origem do termo empoderamento:

¹³ Encontro internacional e interdisciplinar de e sobre mulheres que ocorre a cada 3 anos realizado juntamente com o Seminário Internacional Fazendo Gênero 11, no ano de 2017 em Florianópolis, SC, Brasil.

¹⁴ Organizado pela Pueblo Editora em parceria com o NEPRI-UFU (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Relações Internacionais)., é um espaço de debates interdisciplinares sobre a América Latina e o pensamento latino-americano.

¹⁵ Faz parte da coleção Feminismos Plurais, que tem como objetivo trazer para um grande número de pessoas questões referentes aos mais diversos feminismos de forma didática e acessível (Ribeiro, p.13, 2018).

“*Power* é um substantivo da língua inglesa que significa basicamente habilidade ou permissão para que alguém realize alguma coisa. Também significa autoridade, força, entre outras coisas” (p.18, 2018). A autora reconhece que o termo no Brasil se constitui como um neologismo, associando uma palavra de origem inglesa a elementos de latim sem correspondência nos dicionários atuais (BERTH, pp.18-20, 2018).

No Brasil, uma das primeiras pessoas a ressignificar o termo empoderamento foi Freire. O pedagogo refutou a ideia de que alguém seria capaz de dar poder a alguém, e desenvolveu uma série de argumentações e estudos sobre como um grupo pode se empoderar. No *Dicionário Paulo Freire*, Pedrinho Guareshi discorre sobre uma das definições do termo empoderamento:

Deve ser tomado não no sentido de dar poder a alguém, em que o sujeito “recebe” de outro, algum recurso (com merecimento dele ou sem), dentro de uma perspectiva individualista, mas no sentido de ativar uma potencialidade criativa de alguém, como também de desenvolver e potencializar a capacidade das pessoas. Dentro do amplo referencial freireano, é importante realçar que o empoderamento não é apenas um ato psicológico, individual, mas um ato social e político, é pessoa = relação. A própria consciência é sempre social, [...]. Em muitos dos seus escritos Freire afirma que não acredita numa autolibertação, mas que a libertação é sempre social e coletiva [...]. numa análise mais minuciosa pode-se afirmar que o empoderamento é o eixo que une a consciência e liberdade. Central à visão de Freire está o entendimento de que à medida que as pessoas tomam consciência (conscientização), também vão se libertando, (libertação) (FREIRE, 1969). É impossível ser livre se não se tem consciência. Mesmo se o simples fato de tomar consciência não leve automaticamente à liberdade, é inegável que só se pode ser livre quem tem consciência (GUARESHI, 2009, p.147-148).

Guareshi contextualiza a noção de empoderamento em Freire em relação às noções de consciência e libertação caras à discussão aqui proposta sobre as relações entre o empoderamento feminino em adolescentes e suas relações com a narrativa, que serão abordadas no próximo capítulo.

Retomando as considerações sobre o empoderamento, observamos que Berth corrobora com a visão de Freire e avança reconhecendo que o empoderamento não visa inverter os polos da opressão, mas visa “uma postura de enfrentamento da opressão para eliminação da situação injusta e equalização de existências na sociedade (BERTH, p.16, 2018). Ainda, a autora observa que o empoderamento de grupos não se refere a uma relação hierarquizada ou paternalista, no qual grupo privilegiado concede algo para o grupo oprimido. Ela aprimora a discussão escrevendo sobre “equalização de existências”, progresso que aconteceria à medida que as desigualdades sociais diminuíssem até o seu possível esgotamento.

Com base em tais ideias, percebo que o empoderamento se realiza à medida que esses dois processos coexistem: a tomada de consciência e a busca pela liberdade, assim como observa Freire, de acordo com Guareshi, retomando a ideia de que o empoderamento se dá nas relações humanas:

Empoderamento é assim para Freire um processo que emerge das interações sociais em que nós, os seres humanos, somos construídos e, à medida que, criticamente, problematizamos a realidade, vamos nos “conscientizando”, descobrindo brechas e ideologias; tal conscientização nos dá “poder” para transformar as relações sociais de dominação, poder esse que leva a liberdade e à libertação (2009, p. 148).

Assim como para Freire, para diversas feministas contemporâneas, como é o caso de Ribeiro e Berth, o empoderamento se dá a partir da coletividade:

Não é a causa de um indivíduo de forma isolada, mas como ele promove o fortalecimento de outras mulheres com o objetivo de alcançar uma sociedade mais justa para as mulheres [...]. É enfrentar a naturalização das relações de poder desiguais entre homens e mulheres e lutar por um olhar que vise a igualdade e o confronto com os privilégios que essas relações destinam aos homens (RIBEIRO, p.1, 2015).

O *empoderamento individual* e *coletivo* são duas faces indissociáveis do mesmo processo, pois o *empoderamento individual* está fadado ao *empoderamento coletivo*, uma vez que uma coletividade *empoderada*, não pode ser formada por individualidades e subjetividades que não estejam conscientemente atuantes dentro de processos de *empoderamento* (BERTH, p.41, 2018).

A autora preocupa-se com o fato da noção de empoderamento estar sendo usada muitas vezes para outros fins, que não sejam a libertação de grupos oprimidos, como por exemplo a comercialização de produtos, indicando que o empoderamento é um espécie de poder mágico que se realiza a medida em que uma mulher compra determinado objeto. A individualização do empoderamento valida o grupo opressor e abre cada vez mais distâncias entre os *grupos sociais*. Entretanto, isso não significa uma refuta o processo de empoderamento *individual*, uma vez que um coletivo empoderado é formado por indivíduos que passaram por um processo de tomada de consciência e, por esse motivo, lutam para que outras pessoas passem pelo mesmo processo.

Há uma discussão que se relaciona diretamente aos processos de empoderamento e de equalização de existências, que entendo como um desdobramento das reflexões sobre os processos de opressão. Refere-se ao reconhecimento da coexistência simultânea de vários tipos de opressão para uma compreensão mais complexa e, portanto, realista desses processos.

Segundo Berth, os estudos freirianos sobre opressão tornaram-se alicerce para as feministas negras dos anos 80. Entretanto, ao analisar suas obras, elas perceberam que o

tratamento da pessoa oprimida de forma genérica, não propiciava o avanço sobre as diversas formas de opressão que poderiam atuar simultaneamente sobre alguém:

A abordagem de Freire serve inegavelmente para a compreensão de caminhos e estratégias de erradicação das desigualdades, inclusive é um dos alicerces do pensamento da feminista negra bell hooks, [...], mas vale dizer que, tanto ela quanto outras pessoas que se debruçaram sobre o tema sofisticaram a análise ao refletir sobre as intersecções de grupos que combinam opressões (BERTH, p.32, 2018).

A interseccionalidade entre grupos oprimidos é reconhecida como divisor de águas no movimento feminista (TIBURI, p.45, 2018). Tal noção não tem a intenção de fragmentar o movimento, mas deseja nomear de forma transparente os diversos tipos de opressões que são perpetuadas em cada grupo. Assim, pode-se construir uma verdadeira busca pelo processo de equidade de existências.

Berth e Tiburi partilham uma visão similar sobre o reconhecimento das intersecções de opressões e da importância da interseccionalidade das lutas contra as opressões:

[...] o posicionamento de mulheres negras é um divisor de águas para toda a luta feminista, uma vez que levanta questionamentos acerca da homogeneidade do ser feminino universal, cunhado por mulheres brancas dentro do feminismo e ressignifica todo o trabalho de *empoderamento* partindo desse lócus social que, invariavelmente, abarca outros entendimentos que envolvem as opressões em outros níveis, inclusive determinando sua diversidade e complexidade que adquire a medida que se insere nas realidades adjacentes dos grupos minoritários [...]. O pensamento de feministas negras abre dimensões importantes do trabalho de *empoderamento* ao mesmo tempo em que define a necessidade de interligação entre essas dimensões, da mesma maneira que não se pode dissociar os processos individuais dos coletivos (BERTH, p.49, 2018).

[...] o feminismo interseccional, que reúne em si os marcadores de opressão da raça, gênero, da sexualidade e da classe social, é evidentemente uma luta contra sentimentos acumulados. Da dor de ser quem se é, de carregar fardos históricos objetivos e subjetivos. A interseccionalidade das lutas nos leva a pensar que toda luta é luta quando é luta “junto com” o outro, o companheiro contra um estado de coisas injusto (TIBURI, p.55, 2018).

Um dos pontos mais potentes da visão das autoras sobre o feminismo interseccional é a afirmativa de que reconhecer as especificidades das opressões não nos separa enquanto oprimidos. O feminismo interseccional nos mostra que, para alcançar um estado de libertação, não podemos deixar de considerar outras opressões como a racial, de classe, de sexualidade, entre outras, que se somam à de gênero.

Sobre o feminismo interseccional Berth considera ainda que: “Essa concepção é fundamental para pensar as desigualdades por uma perspectiva de gênero, partindo dos lugares sociais das mulheres” (p.39, 2018). Assim, a partir da aceitação das somas de

opressões que os grupos possuem, passa a ser possível pensar o empoderamento a partir do lugar social de cada mulher.

Dando procedimento às reflexões sobre as relações de interseccionalidade e empoderamento feminino, hooks disserta sobre a luta de classes, dentro do feminismo:

A única esperança genuína da libertação feminista reside junto à visão da transformação social que desafia o elitismo de classe.

Dadas as mudanças nas realidades da classe em nossa nação, ampliando as lacunas entre os ricos e os pobres e a contínua feminização da pobreza, precisamos desesperadamente de um movimento feminista radical baseado nas massas, que possa basear-se na força do passado, incluindo os ganhos positivos gerados por reformas, ao mesmo tempo em que oferece interrogatórios significativos da teoria feminista existente que simplesmente foi equivocado ao nos oferecer novas estratégias (p.4, 2018).

Nesta citação, hooks explicita as intersecções de gênero e classe. Ela considera que para haver libertação verdadeira das mulheres, é necessário que haja transformação social. Nessa obra, hooks fala especificamente do histórico das lutas feministas com foco na questão de classe, no contexto americano: explica sobre os privilégios das mulheres ricas, criticando o feminismo que havia esquecido das mulheres pobres e lembrando que a maioria das mulheres pobres, nos EUA é negra. Em sua opinião, o feminismo rico de mulheres brancas não enriquecia o movimento, pelo contrário, o enfraquecia à medida que separava cada vez mais as mulheres.

Finalizando este capítulo sobre conceituações da palavra empoderamento, considero importante destacar a citação de Berth sobre o propósito do processo de empoderamento para a sociedade:

O *empoderamento*, assim como o *lugar de fala*, coloca-se em uma posição estratégica de descortinador da bipolaridade social que ao mesmo tempo anseia pela igualdade em um sintoma confuso de crise ética, mas não se mostra disposta a olhar para seus acúmulos e questioná-los no sentido de promover um recuo em nome de uma transformação social completa e possível (BERTH, p.53, 2018).

É importante destacar que o empoderamento, não é uma finalidade em si, mas sim um meio para alcançar uma transformação social plena. Para tanto, é preciso que se consiga pensar em um novo projeto de nação, que envolva equidade de existências, partindo do princípio que as diferenças não podem significar desigualdades.

Nesse sentido, este projeto de pesquisa, *A narrativa, como potencializadora de processos de empoderamento feminino em adolescentes*, foi pensado a partir desse meu lugar com o objetivo de contribuir para uma transformação coletiva. Através da minha trajetória pude perceber que, enquanto sujeitos oprimidos, muitas vezes assumimos a visão que o opressor tem de nós. A naturalização das desigualdades é uma das maiores

responsáveis pela falta de empoderamento nas pessoas. Pois tal fator não permite alternativa de luta à sociedade.

Portanto, enquanto sujeita em processo de *empoderamento*, eu não poderia deixar de potencializar o processo de empoderamento de outras pessoas. Assim, a partir do compartilhamento de minhas experiências de opressão e resistência, possamos refletir criticamente sobre os silenciamentos históricos de alguns *grupos sociais* e pensar novas estratégias para viver em uma sociedade mais justa. Para que consigamos viver a capacidade de ir além de seus condicionantes, que Freire considera como “significativa vantagem dos seres humanos” (p.28,1994), equalizando existências.

CAPÍTULO II – A pesquisa de campo

Neste capítulo será abordada a pesquisa de campo, a oficina realizada junto ao CEMI, o projeto *Mulheres Inspiradoras*, que influenciou essa pesquisa e ainda a conceituação de narrativa e gênero.

2.1 Narrativa como ação de empoderamento

Para pensar a construção dessa pesquisa de campo, primeiro foi necessário pensar formas de potencializar o *empoderamento feminino* em adolescentes. Ao refletir sobre como ocorreu o meu processo de tomada de consciência e busca pela libertação, percebi que o recurso narrativo poderia ser muito eficaz, no trabalho de compartilhar experiências e para o reconhecimento pessoal e coletivo. Assim, a primeira etapa desse trabalho de conclusão de curso, foi fazer uma pesquisa teórica sobre a potência da narrativa para os processos de *empoderamento feminino* em adolescentes.

O ensaísta Walter Benjamin, em *O Narrador*, considera, entre outros temas, as relações entre as experiências e a arte de narrar, bem como seu lugar social, uma vez que reconhece um declínio da presença da narrativa, sobretudo entre as duas grandes guerras mundiais, momento em que escreve o ensaio. Segundo o autor:

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências [...]. As ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que desapareçam como um todo (BENJAMIN, pp.197-8, 1994).

O pessimismo do autor, que parece pressagiar a próxima grande guerra, nos intima a considerar a importância de narrar histórias para o intercâmbio de experiências. O autor

associa a perda do interesse pela narrativa à queda de experiências comunicáveis diante das atrocidades das guerras e observa que sociedade ocidental a substitui o compartilhamento de experiências pelas conquistas individuais e pelo fluxo de novas informações.

As oportunidades de compartilhamento de experiências parecem ainda estar em baixa em nossa sociedade, contudo são incansáveis os profissionais da educação que persistem em manter viva a prática de narrar.

A educadora musical Bia Bedran compreende a narrativa como arte da convivência, como um recurso vital para a sociabilidade e a consciência histórica dos sujeitos: “O conto é uma memória viva da comunidade, em que encontramos lugares diferentes de olhar e ler o mundo ao praticarmos a arte da convivência” (p.25 2012).

Para Bedran, através da narrativa homens e mulheres tomam consciência de quem são enquanto indivíduos e coletivo:

Então podemos considerar que o ato de narrar significa um reencontro de experiências transmitidas de indivíduo a indivíduo, de povo a povo, capaz de deixar impressos na memória das gerações elementos essenciais a vida em seus diversos momentos (BEDRAN, p.43 2012).

Essa afirmação, justifica deliberadamente meu interesse em usar o recurso narrativo como forma de agir para o empoderamento. A experiência de ouvir e contar histórias, pode ainda representar um reencontro de existências múltiplas, no qual, as pessoas podem ser afetadas de diversas formas, segundo Bedran:

Entendo que os atos de ouvir e contar histórias resgatam essa experiência visceral de mergulho profundo nas percepções do entorno e na fruição desse mergulho. Com o fio da narrativa, ouvinte e narrador tecem juntos um tecido invisível, porém absolutamente sensível, capaz de despertar o humano adormecido, entorpecido pelo ritmo acelerado imposto pelos tempos de hoje (p.30, 2012).

Lígia Matias Borges, também considera a experiência de ouvir e contar histórias e as dimensões humanas que esse momento pode potencializar nas pessoas que se disponibilizam a participar dessa vivência:

[...] um dos principais potenciais da narrativa manifesta-se no momento de sua realização, no encontro com o público. Nesse instante, surge a possibilidade da criação de um espaço simbólico perpassando por outra temporalidade que não corresponde a da veloz e entrecortada pós-modernidade. Dá-se um fenômeno no qual o tempo da narração se sobrepõe ao tempo real e o jogo coletivo promove a reflexão conjunta sobre determinado conteúdo (MATIAS. 2010 p.83).

Matias, exemplifica de forma poética e didática o que a experiência da narrativa pode causar nas pessoas. A autora aponta a importância da narrativa para a sociedade na redimensão da própria humanidade:

A força da narração corresponde à escolha pelo simples, à revalorização da relação olho no olho, à importância atribuída ao interlocutor e a construção coletiva de imagens. Todos esses, fatores que vêm ao encontro da busca pela sensação de pertencimento em meio às vivências massificadoras ou isoladoras no cotidiano dos indivíduos (MATIAS, p.81, 2010).

Por meio dessa vivência as pessoas podem alavancar processos de tomada de consciência de seus *lugares sociais*, e a partir de então, se reconhecerem enquanto grupo e não só como um indivíduo isolado.

Se por um lado Benjamin reconhece no mundo tomado pelas guerras da razão técnica o declínio das experiências intercambiáveis a serem narradas, por outros sabemos que há diversos *grupos sociais* invisibilizadas, cujas narrativas são mais silenciadas que a de outros, como é o caso das mulheres em todas as interseccionalidades desse grupo.

Por este motivo, o objetivo da minha prática pedagógica junto às adolescentes do CEMI, foi utilizar a narrativa como uma linguagem com o objetivo de que as participantes reconhecessem suas histórias e compartilhassem suas experiências com o público. Intentei, assim, durante o processo, propor reflexões críticas sobre a condição de ser mulher, e sobre o lugar social que pertencemos a partir da análise das narrativas das alunas sobre elas mesmas, sobre suas famílias e sobre mulheres que tiveram relevância, reconhecida ou não, para a construção da sociedade. Assim, almejei que, a partir dessa experiência, as participantes desejassem compartilhar com outras pessoas, as suas histórias entrelaçadas às histórias daquelas mulheres.

2.2 A realização da Oficina Narrar para empoderar

Esse processo foi realizado com a participação de seis alunas do segundo ano do ensino médio do CEMI, possuíam em média 16 anos de idade. durante 8 encontros de 50' de duração cada. Das 13h as 13h:50 tal horário era destinado para descanso e almoço. As participantes possuíam em sua maioria 16 anos de idade.

2.2.1 A articulação da Oficina: escola e participantes

A ideia inicial, era que a oficina fosse realizada em alguma escola pública situada em uma cidade satélite do Distrito Federal, com características periféricas. Por que trabalhar com escolas dessas realidades sociais?

Amanda Prado de Oliveira, entende que a noção de *periferia*, vai além de seu caráter geográfico, de distância dos centros metropolitanos. O conceito é apresentado também, como lugar social, de determinados grupos que são colocados à margem do sistema por sua condição de raça e classe, primordialmente (OLIVEIRA, p.24, 2013). Sendo assim, entendo que nessas cidades periféricas, pode-se encontrar maior número de intersecções de opressão nos grupos de adolescentes feminino, propiciando oportunidade de discutirmos o empoderamento de formas múltiplas.

Portanto, inicialmente, procurei algumas escolas nas cidades satélites do Gama e Riacho Fundo II. Por diversas razões a alternativa mais propícia que encontrei, foi o Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional CEMI, na cidade satélite Gama.

O CEMI é a escola na qual eu cursei o ensino médio. Tal instituição é pública e reconhecida por sua alta qualidade de ensino. A escola oferece Ensino Médio e o curso Técnico em Informática simultaneamente e os estudantes ficam no estabelecimento em tempo integral nos dois primeiros anos escolares, das 07:30 às 17:45. Lá assistem à 10 aulas por dia e fazem todas as refeições na escola. Os alunos podem ingressar nessa escola apenas no primeiro ano, por meio de concurso público. O CEMI também possui um programa pedagógico amplo que abarca, projetos de empresas juniores, iniciação científica, sarau cultural e saídas de campo.

Figura 1: grafite na parte externa da escola.



Figura 2: Corredor principal da instituição



Por ter concluído meu ensino médio nesta instituição, possuo uma boa relação com o corpo docente do CEMI. Em reunião com a orientadora educacional Elia Martins, expliquei a proposta do projeto e convidei a escola à parceria, recebida de forma afirmativa. Juntas apresentamos a proposta para o diretor Ariomar Nogueira Filho e à

coordenadora pedagógica da escola Francisca Mendes Carvalho e ambos os profissionais foram muito receptivos. Disponibilizaram para o trabalho os laboratórios de informática, que durante o horário de almoço não são utilizadas e cuja organização facilita o trabalho cênico, uma vez que o centro dos laboratórios vazios funcionava como uma arena.

Figura 3: Laboratório usado para a oficina



Após o trâmite institucional, me reuni com a orientadora educacional e coordenadora pedagógica, para pensarmos a melhor forma de realizar a oficina na escola. Carvalho propôs uma data para apresentação do resultado da oficina. Um evento realizado para a confraternização dos alunos, no último dia letivo. Sobre a realização da oficina em si, Martins sugeriu que fosse realizado com cinco alunas do segundo do ensino médio, com a justificativa que elas faziam parte de um projeto na escola que discutia questões de gênero e sexualidade, portanto, poderiam estar interessadas em participar do processo.

O primeiro contato com as estudantes participantes foi muito agradável. A orientadora Martins solicitou que as alunas fossem a sala dela. Ao chegarem no local, eu apresei a proposta da oficina narrando brevemente minha trajetória de vida. Ao apresentar aspectos que por muito tempo haviam me silenciado enquanto mulher, contei um pouco sobre meu processo de empoderamento e, por isso eu achava necessário fazer aquele trabalho com adolescentes.

Ressaltei que o objetivo daquele trabalho prático era que nós analisássemos nossas histórias pessoais, as histórias das mulheres que nos cercavam, e depois as histórias de outras mulheres, que podemos chamar de inspiradoras. Após esse estudo faríamos duas apresentações: uma na escola que elas estudavam e outra na mostra semestral do departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, Cometa Cenas.

Todas concordaram com a proposta e, finalmente, marcamos os dias e horários que a oficina ocorreria: as terças e quintas das 13h às 13:50h, durante o horário de descanso que as alunas tinham, após o almoço. A oficina seria então realizada com 6

alunas: Bruna Amorim, Renata, Maria Rita, Milleny, Júliany e Giovana, convidada por Maria Rita, que se apresentou em nosso primeiro encontro.

2.2.2 Projeto *Mulheres Inspiradoras*.

Em 2017, conheci o projeto chamado *Mulheres Inspiradoras*, da professora Gina Viera Ponte¹⁶, antes de iniciar essa pesquisa de campo.

O *Mulheres Inspiradoras*, surgiu a partir da inquietação de Ponte. Ao perceber a dificuldade de interação entre docentes e alunos usou como alternativa as novas tecnologias. Criou uma conta em uma rede social, para tentar uma aproximação com os alunos, ao fazer isso a professora percebeu que:

Estamos lidando com a geração de nativos digitais – pessoas que já nasceram no mundo tecnológico. Então é preciso utilizar a tecnologia para dialogar, pois conflitos iniciados na internet podem atrapalhar o desenvolvimento educacional”, relata. Segundo ela, um exemplo recorrente é o desrespeito e a sexualização da mulher (MENDES, p.1, 2017).

No trecho da entrevista concedida ao governo do Distrito Federal, a professora fala sobre a importância da atualização do educador, no sentido de sempre estar atento ao modo como os alunos estão se relacionando enquanto coletivo. As novas tecnologias, e as mídias digitais são um exemplo de como a comunicação tem mudado nas últimas décadas. A vida virtual, se tornou uma parte importante da vida dos jovens, adolescentes e da sociedade em si. Ponte percebeu que os conflitos criados na internet, se materializavam na vida social dos alunos, atrapalhando seu desenvolvimento educacional: um dos conflitos que mais impressionou-a foi a forma objetificada que os meninos tratavam as meninas, e como as próprias garotas se tratavam.

A partir de tais situações ela conta que resolveu tomar uma atitude que frutificou:

[...] em 2014 a professora optou por trabalhar na parte de diversidade de projetos do Centro de Ensino Fundamental 12 de Ceilândia [...]. Gina conseguiu estreitar o diálogo com os alunos e alinhá-lo a práticas pedagógicas com a criação de uma rede social. Depois, passou a incentivar a leitura de obras escritas por mulheres que foram líderes, tinham histórias de superação ou efetuaram grandes feitos, [...]. Nascia o *Mulheres Inspiradoras*. Após ampliar os conhecimentos dos alunos, a mestra os incumbiu de entrevistar e produzir matéria com uma mulher de seu vínculo social que julgasse uma inspiração.

¹⁶ Gina Viera Ponte de Albuquerque é professora de português na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Desde 1991. Autora e executora do "Projeto Mulheres Inspiradoras". Membro do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Embaixadora do Prêmio Ibero-Americano de Educação em Direitos Humanos tendo proferido mais de 20 palestras sobre Igualdade de Gênero e Educação em Direitos Humanos em escolas, universidades e centros de pesquisa.

“A maioria dos alunos escolheu as mães, avós e bisavós como personagem. Eles descobriram histórias e começaram a valorizar o papel da mulher. Pois ouviram relatos de dificuldades, abusos, violência e discriminação”. Os 95 textos, escritos em 2014 e 2015, resultaram na criação de um livro, com título homônimo. A obra foi organizada pelas duas professoras (Gina Vieira Ponte e Vitória Régia). e lançada em 2016, no Dia da Mulher (8 de março). [...] O projeto recebeu várias premiações, entre as quais o 4º Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos da Presidência da República (2014); o 8º Prêmio Professoras do Brasil, do Ministério da Educação (2014); e o Primeiro Prêmio Ibero-Americano de Educação em Direitos Humanos da OEI (2015). (MENDES, p.2, 2017).

Ao se aproximar dos alunos, Ponte conseguiu pensar em uma forma de utilizar a força do lugar social de seus educandos, como recurso potencializador para a construção de uma tomada de consciência. Tal trabalho, foi desenvolvido através do recurso narrativo escrito. No qual, os alunos leram biografias de mulheres que possuíam uma história de superação ou liderança. Tal lista de mulheres foi elaborada pela professora Ponte, onde abrangeu mulheres de *lugares sociais* diferentes: referência na academia, com baixa escolaridade; negras, brancas; jovens, idosas; vivas e outras que já faleceram. Uma lista de mulheres diversificada em seus *lugares sociais*, traz inúmeras potencialidades no processo de tomada de consciência dos alunos. Primeiramente, permite que se refute o conceito de uma mulher universal, trazendo à tona várias interseccionalidades. Além de proporcionar uma reflexão sobre como enfrentar e superar as desigualdades impostas pela sociedade.

Figura 4: Professora Gina Vieira Ponte, com o livro *Mulheres Inspiradoras*



A partir de referenciais históricos, a professora buscou problematizar forma como a mulher é vista na sociedade. Em entrevista ao REP – Repercutindo ideias da TV Globo, a educadora conta qual o principal objetivo do projeto: “Porque eu queria dizer para as minhas alunas que, quem quer que elas sejam, onde quer que elas estejam, elas podem construir uma história da qual se orgulharem” (PONTE, 2017).

A partir de um acordo de cooperação internacional, o que era um projeto, se tornou um programa de governo. O modelo e metodologia criados pela professora Ponte, foram implementados em 17 escolas do Distrito Federal naquele ano. O processo foi realizado através de um edital público. Uma das instituições selecionadas foi o Centro de Ensino Fundamental 01 do Gama, escola na qual minha mãe, Sônia Tavares de Medeiros é Orientadora Educacional e participou da implementação do programa no CEF-01.

Entrei em contato com o programa por meio da minha mãe, que era capacitada para atuar no programa. Ao ler o material consegui compreender melhor a metodologia, na qual, através do estudo da biografia de mulheres com história de superação, os alunos eram estimulados a reconhecerem as mulheres inspiradoras de sua comunidade. Pude perceber então, alguns pontos de convergência com a oficina que eu realizaria. Como por exemplo, o emprego das biografias de mulheres reconhecidas por suas histórias de liderança, como força motivadora para as adolescentes. Assim, decidi chamar as mulheres estudadas na oficina que ministraria de *Mulheres Inspiradoras*.

Conhecer o programa *Mulheres Inspiradoras*, foi algo muito importante para essa pesquisa, pois pude perceber na prática, como o recurso narrativo é potente, mesmo que no caso do programa seja usado, em grande parte, na forma escrita e não como recurso estético oral. Me senti mais segura para o trabalho que pretendia desenvolver com as adolescentes.

2.2.3- Metodologia da Oficina

Como dito, a oficina, seria realizada num total de oito encontros com 50' de duração cada, com seis alunas do 2º ano do Ensino Médio. Então, o desafio era elaborar um material pedagógico que dialogasse com esse público para ser desenvolvida nesse intervalo de tempo.

Portanto, a oficina se dividiu em três partes¹⁷:

- Análise Crítica
- Levantamento de Biografias
- Construção da Narrativa
- Apresentação para o público

¹⁷ Os planos de aula estão descritos no apêndice 1.

2.2.2.1 Análise Crítica:

Os primeiros, encontros foram destinados, ao nosso reconhecimento e entendimento enquanto grupo, coletivo. Dedicamos um tempo, para refletirmos, sobre nossas existências e lugares sociais que ocupávamos. Nesse tempo, foram utilizados jogos teatrais, com o enfoque narrativo, no qual as participantes pudessem sentir desejo de compartilhar um pouco de suas histórias.

Buscando uma experiência proveitosa para todas, foi necessário propiciar um ambiente em que as alunas se sentissem seguras para falar sobre suas opressões e até mesmo sobre seus privilégios. Portanto, no primeiro encontro, eu fiz questão de contar mais detalhadamente, sobre a minha trajetória. O que tinha acontecido em minha vida, para que eu decidisse estudar sobre *empoderamento feminino* a partir do trabalho com a narrativa. Sublinhei que o motivo de estar ali fazendo aquele projeto, era para que refletíssemos juntas sobre o que era necessário fazer para ir além dos fatores que nos condicionam e subordinam.

Freire, disserta sobre a potencialidade do ser humano de ir além do pré-estabelecido:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que minha passagem pelo mundo não é determinada, preestabelecida. Que meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir (FREIRE, p.58 1994).. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele (FREIRE, p.59 1994).

Essa citação, me impulsiona a trabalhar pelo empoderamento, visto que, em seus escritos, Freire sempre alerta sobre a capacidade que o ser humano tem de ir além de seus fatores condicionantes. Infelizmente, muitas vezes, tal noção nos é dada como impossível.

Matias pondera sobre a essência da narração, observação que serviu como base para esta fase inicial do trabalho:

A essência da contação de histórias está na escuta, no trabalho com a palavra, com a narrativa e, de acordo com Benjamin (1994), por consequência, vincula-se também à valorização da transmissão da experiência, da memória e do compartilhamento de conhecimentos e vivências 2010 p.80).

Nesse primeiro momento, era importante que as adolescentes ouvissem a si mesmas e umas às outras, para que juntas encontrássemos pontos em comum, nas nossas trajetórias e nos reconheçêssemos enquanto grupo. A citação de Matias se confirmou,

quando percebi que ao ouvirem a minha trajetória, as adolescentes passaram a valorizar aquela experiência que estávamos vivendo, e se dispondo a contar as delas também.

Durante esse primeiro momento havia um receio de minha parte, de que essa etapa fosse para um lado mais muito íntimo, e as participantes passassem a enxergar aquele momento como algo relacionado à terapia de grupo. Isso não seria produtivo, visto que eu não tenho formação acadêmica necessária, para lidar com essas questões de cunho psicológico. Por isso, todas as narrativas eram feitas dentro de jogos teatrais, e sempre de uma perspectiva coletiva.

Dentro desses jogos¹⁸, eram apresentados temas, que poderiam enriquecer a nossa capacidade de análise crítica de algumas questões. Os questionamentos, dentro dos jogos eram relacionados às formas por meio das quais as participantes entendiam o que é ser mulher e as opressões que cercam as pessoas desse gênero, a forma como elas se enxergam enquanto indivíduos na sociedade e seus lugares sociais, a partir das narrativas que traziam de suas mães, tias e mulheres que as cercavam.

Nessa pesquisa consideramos gênero a partir de uma visão simplificada do conceito a fim de facilitar o trabalho didático, tendo em vista do pouco tempo hábil que a oficina dispunha. Segundo Tiburi:

Gênero é um termo que ficou conhecido a partir dos anos 1970, quando passou a ser usado como categoria de análise. Esse aspecto parece ter sido deixado de lado por algumas ideologias. Mas gênero é, em certo sentido, a mesma coisa que sexo sempre foi. Assim como o papel de gênero é uma criação histórico-antropológica, o sexo também é. As teorias sobre sexualidade sempre foram marcadas pelos interesses ideológicos do patriarcado. E aqueles que falam em ideologia de gênero poderiam falar em “ideologia de sexo”. Daria no mesmo (TIBURI, pp.73-4, 2018).

Importa observar que Tiburi, simplifica a noção de gênero, buscando uma desmistificação do termo. Se consideramos a aproximação dos termos gênero e sexo, tendo em vista que tais termos sempre foi marcado pelos interesses do patriarcado, percebemos que existe uma intenção clara, de fragilizar uma luta que é na verdade uma compensação das assimetrias entre homens e mulheres.

Concluindo a primeira fase da oficina, percebi logo no início que eu deveria reformular os planejamentos de aula. A quantidade de jogos que havia pensado inicialmente não era compatível com o tempo real que eu teria junto às estudantes, pois chegariam sempre com certo atraso em relação ao horário agendado. O tempo destinado para o nosso trabalho, era o único horário que elas tinham livre, para realizar atividades

¹⁸ Os jogos estão descritos, no plano de curso no apêndice deste trabalho.

extraclasse, ou resolver outras questões pessoais. Portanto, após o primeiro dia, refiz os planejamentos seguintes, onde optei por realizar somente um jogo por encontro, visando um melhor aproveitamento da oficina.

2.2.2.2 Levantamento de Biografias:

Impulsionada pelo programa *Mulheres Inspiradoras*, com o intuito de potencializar a construção de uma força pessoal e coletiva com as adolescentes, optei por realizar um levantamento de biografias a partir da ideia do *feminismo radical* de hooks:

Dadas novas realidades de classe na nossa nação, fendas se alargando entre ricos e pobres e a continua feminização da pobreza, nós desesperadamente necessitamos um movimento feminista radical e de massas que possa construir-se na força do passado, incluindo os ganhos positivos gerados por reformas, enquanto oferece questionamentos significativos da teoria feminista existente (que foi simplesmente enganadora) e novas estratégias (p.4, 2000).

hooks, apresenta um questionamento que converge com o que refletimos no primeiro capítulo sobre *feminismo interseccional*. A autora conecta as questões de classe e gênero. Alertando que o movimento feminista necessita pensar nas intersecções que envolvem as mulheres. Essa organização que reflete sobre o gênero feminino, de forma a delimitar melhor os lugares sociais, a autora chama de *feminismo radical*.

Assim, pesquisamos sobre algumas mulheres que foram ou são reconhecidas por representarem um marco para a sociedade, sendo consideradas como referencial positivo, principalmente para outras mulheres.

Entretanto, nessa pesquisa de campo, fizemos o caminho inverso do *Mulheres Inspiradoras*. Trabalhamos primeiro, as histórias pessoais das adolescentes e depois estudamos biografias de outras mulheres que contribuíram para a construção da sociedade de uma forma significativa ou que tiveram um reconhecimento nacional por sua história de superação.

Ainda na primeira etapa da oficina, no segundo dia de encontro, pedi para que as participantes me dissessem o nome de uma mulher que elas admirassem. Todas, responderam de pronto, suas mães ou avós. Eu reformulei a pergunta e pedi para que pensassem em alguém que tivesse uma repercussão social maior, que tivesse realizado um feito ou marco em sua história tendo deixado um legado para a sociedade. Obtive as mais diversas respostas como: Santa Rita de Cassia, Madre Teresa de Calcutá, Maria Bonita, Maria da Penha e Rainha Elizabeth.

Cada adolescente, disse também o motivo da escolha desses nomes e as justificativas estavam relacionadas a sua representatividade na sociedade. Seja por estar em *local*, destinado aos homens como a Maria Bonita; ou pela sua incrível luta por sobrevivência como a Maria da Penha. Todas as respostas me chamaram atenção para o fato de que as alunas já possuíam um nível relevante de consciência de gênero.

Algumas argumentações suscitam questionamentos importantes para essa pesquisa. A aluna Renata, ressaltou que escolheu a Madre Teresa de Calcutá, pois “as pessoas a canonizaram dizendo que ela era santa, mas na verdade a única coisa que a madre fez foi lutar por seus direitos”. Ela não a via como alguém sobrenatural, que possuía uma espécie de poder mágico ou dom concedido por uma divindade. Enxergava em Calcutá uma habilidade conferida a todos os seres humanos.

A aluna Maria Rita, contou que falou de Santa Rita de Cássia, pois seu nome foi escolhido em homenagem à santa. Disse: “Santa Rita de Cássia havia realizado várias coisas na vida, mas ela morreu sozinha”. A participante parecia mostrar como ela percebe que em vida Cássia não foi valorizada como deveria, entretanto, sua luta deve ser levada em consideração como legado para todas nós.

Já a aluna Bruna, revelou uma resposta diferente do que foi pedido ao grupo. Disse, que havia uma mulher que ela não admirava, mas que estava refletindo sobre sua existência. Sem se lembrar do nome, disse que “uma das rainhas elizabeths bebia ou se banhava com o sangue de mulheres jovens, para se manter sempre jovem e bonita”¹⁹. Ela questionou o modo como o padrão de beleza é imposto para as mulheres ao longo dos anos. Ao narrar sobre a história da “rainha”, a colocava como mais uma vítima do sistema que aprisiona as mulheres.

Nesse momento, já estávamos desenvolvendo o trabalho com a narrativa. Mesmo de forma despretensiosa, pois as alunas já estavam contando a história de uma mulher que elas admiravam. Esse momento da oficina, foi muito significativo: estar em roda e narrar sobre alguém que você admira.

Ao contar essas histórias, também foram compartilhadas experiências de força, onde todas as narrativas se conectavam, pois, falávamos de mulheres com história de superação, que deixaram um legado para a humanidade. Mesmo que uma das respostas tenha sido diferenciada, ela nos fez refletir sobre um fator de opressão, que também recai sobre as mulheres, a imposição de um padrão de beleza.

¹⁹ A aluna se referia a condessa húngara Isabel Bathory (1560-1614), que entrou para a História por uma suposta série de crimes hediondos e cruéis que teria cometido, vinculados a sua obsessão pela beleza.

Além disso, essas respostas me fizeram perceber, que todas as alunas já possuíam uma ampla visão sobre as questões que envolvem preconceito de gênero. Esse fator me possibilitou conduzir a oficina, com questionamentos um pouco mais profundos visto que as alunas, já tinham uma base potente sobre seu lugar social.

Na segunda fase da oficina, após o estudo sobre elas mesmas e as mulheres que faziam parte do seu cotidiano. Apresentei para as alunas, outras mulheres inspiradoras, que elas não haviam citado nesse primeiro momento. O intuito desse exercício, não foi de desconsiderar os exemplos que elas haviam trazido, mas de ampliar o leque de referências femininas das alunas. As biografias estudadas foram: Malala, Elza Soares, Carolina de Jesus, Marta Vieira e Irmã Dorothy.

Essas biografias, foram levadas por mim, no encontro número quatro. Escolhi essas mulheres, pensando em abarcar um número amplo de interseccionalidade. Apesar de cada uma dessas mulheres possuir uma história de luta diferente, elas se conectam, quando percebemos que, elas tiveram um elemento potencializador para o seu empoderamento. Seja no esporte, na escrita, no estudo, na arte ou na religião. Cada uma delas, encontrou algo como alavanca para um empoderamento individual, que tem contribuído para o empoderamento feminino.

2.2.2.3 Construção das narrativas:

Um dos pontos mais contundentes da oficina foi o desejo. O fato das participantes estarem lá por livre e espontânea vontade foi um elemento importante para que a oficina tivesse uma fluidez agradável, facilitando a construção de uma relação de respeito e confiança entre todas nós.

Posso dizer, que tivemos uma experiência amistosa, na qual não atritamos em nenhum momento. Mesmo que houvessem pontos de divergências entre nós, era notório o cuidado que, enquanto coletivo, tínhamos ao falar. Enquanto facilitadora, que estava conduzindo aquele processo, sempre fiz questão de observar que o desejo era um fator fundamental para que aquele processo fosse mais proveitoso.

A psicanalista e crítica de arte e cultura, Sueli Rolnik considera o desejo como, “produção de universos psicossociais”, “criação de mundo”, “movimento de afetos e de simulação desses afetos em certas máscaras, movimento gerado no encontro dos corpos” (ROLNIK, 2007, p.36). Por tanto, nessa pesquisa consideramos o desejo importante no sentido de percebê-lo chave ou elemento de potência para que as alunas, (e o público

quando ouvirem as narrativas), consigam criar novas realidades, mundos e significados a partir da experiência proporcionada pelo ato de ouvir e contar histórias.

Em todos os encontros, eu sempre perguntava para as participantes, se elas estavam de acordo com as conduções da oficina. Essa pergunta era feita com o objetivo de saber qual desejo das alunas, o que elas tinham vontade de dizer para pessoas, ou o que elas consideravam ser importante dizer as pessoas. Pois, ainda no primeiro encontro eu relatei que a oficina resultaria em uma apresentação para o público.

A maneira democrática de conduzir a oficina, foi um dos pontos refletidos e planejados a partir do pensamento de Freire sobre a postura de um *educador democrático*:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade sua insubmissão. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (FREIRE, pp, 28-9, 1994).

Freire apresenta o educador como um agente muito importante para o processo de empoderamento dos alunos. Um educador democrático, busca não apenas o ensino de conteúdo, mas procura sempre estimular o desenvolvimento crítico do aluno. Ao instigar sua curiosidade e insubmissão, o professor perde o poder autoritário, e ganha uma relação democrática. E a partir da construção dessa relação os alunos podem realizar um processo de tomada de consciência social e pessoal. Assim, o educador que opta pelo uso dessa metodologia, passa por outras experiências de aprendizagens, pois se propõe a ouvir os saberes oferecidos pelos alunos.

Voltando a descrever a o processo de criação das narrativas. Ainda no quarto encontro eu apresentei para as participantes uma proposta de composição narrativa para apresentação final. Escrever uma relação entre um fato da história delas (que foram contadas nos encontros 2 e 3). Com a biografia de uma das mulheres que estudamos juntas ou que elas haviam apresentado no início da oficina. Todas as adolescentes, optaram por relacionar a sua história com uma das mulheres que tínhamos estudado naquele encontro. Sugeri que elas escolhessem uma das biografias para que pudéssemos ir para a fase final da oficina, a composição das narrativas e apresentação final.

As participantes propuseram que cada uma pudesse escolher duas opções ao invés de uma. Estávamos exercitando um espaço de troca e não de imposição, portanto não me

opus ao que as alunas pediram. Cada uma escolheu duas mulheres, a maioria optou por Marta Vieira²⁰ e/ou Elza Soares²¹.

O ideal, seria que em um encontro construíssemos juntas essas narrativas, entretanto, pelo calendário escolar a semana de provas das alunas se aproximava, e eu sabia que após esse período seria praticamente impossível continuar o trabalho. Portanto, sugeri para que as alunas escrevessem um parágrafo ou texto pequeno sobre algum momento de suas vidas, já relatado durante a oficina, que elas gostariam de compartilhar com o público. A partir do texto escrito pelas alunas, eu tentaria fazer uma narrativa relacionando suas histórias associadas à biografia da mulher inspiradora que escolheram.

Nesse encontro, eu percebi, pela primeira vez, um certo receio das alunas em apresentar a narrativa para o público. Portanto, a partir dessa inquietação das participantes, eu passei a deixar que elas se sentissem mais parte ainda do processo. A redefinição coletiva de alguns pontos que eu havia planejado sozinha foi uma das estratégias para deixar as alunas mais seguras.

Perguntei para as alunas se elas gostariam de contar suas próprias narrativas, ou se preferiam contar as narrativas umas das outras. Elas responderam de forma bem afirmativa e aliviada que gostariam de contar as histórias umas das outras.

Inicialmente, eu achei que teria me equivocado dando as participantes essa opção de escolha. Entretanto, a medida que continuamos o processo e que apresentamos ao final, percebi que contar as histórias umas das outras, as aproximou. Elas tinham ainda motivação e desejo para contar aquelas narrativas. Eram histórias de alguém que estava ao lado delas, que elas ouviram serem contadas, de alguma forma, conseguiram associar a narrativa de suas colegas às suas vidas.

Outra redefinição que fizemos foi a do local de apresentação. Inicialmente faríamos duas apresentações, uma na escola das participantes para os outros alunos e outra na Universidade de Brasília. Entretanto, neste mesmo quarto encontro eu também conferi as adolescentes a atribuição de decidirem, se gostariam de fazer a apresentação para os alunos ou para os professores do CEMI, proposta que elas aceitaram. Notei, que elas não se sentiriam a vontade de contar aquelas narrativas na frente de seus colegas. A ideia de apresentar para os professores, me pareceu muito interessante, visto que poderíamos fazer

²⁰Marta Vieira da Silva é uma futebolista brasileira que atua como atacante. Marta já foi escolhida como melhor futebolista do mundo por cinco vezes consecutivas, um recorde entre mulheres e homens.

²¹ Elza da Conceição Soares é uma consagrada cantora e compositora brasileira. Em 1999, ela foi eleita pela Rádio BBC de Londres, como a cantora brasileira do milênio.

um debate ao final da apresentação, sobre empoderamento e a potência do professor nesse processo.

Como dito, a construção das narrativas a serem performadas foi realizada por mim, utilizando biografias e entrevistas encontradas na internet das *mulheres inspiradoras*.²² Para realizar este trabalho escrito, procurei pontos de conexão entre as histórias que as participantes me entregaram com as biografias das mulheres inspiradoras escolhidas. Todas as participantes haviam escolhido Elza Soares como uma de suas mulheres inspiradoras. A partir desse fato, sugeri como título para a apresentação das narrativas: *A Mulher do Fim do Mundo*²³. Todas as alunas concordaram com a proposta.

Na construção da narrativa busquei finalizá-las de forma as limitações ou opressões sublinhadas fossem superadas, sempre. Por exemplo, uma das alunas entregou sua narrativa pessoal relacionado a forma negativa que sua mãe a tratava. Entretanto, naquele momento, julguei que tal relato não era um fator referente à um lugar social, mas que apontava para um caso familiar singular. Este já era o segundo texto que a aluna entregava, pois, o primeiro também estava relacionado a um fator íntimo.

Porém, naquele momento, eu percebi que era importante para a participante, falar daquelas coisas mais pessoais. Então, minha opção foi de tentar captar a essência do que ela havia escrito, e transformar aquele trecho de depoimento em uma narrativa de cunho social. Portanto, relatei, os escritos de solidão da aluna, com a situação de mulheres que não se consideram femininas, e que ocuparam lugares predominantemente masculinos, como o futebol²⁴.

Enquanto facilitadora da oficina, eu poderia ter dialogado mais com aluna, explicado novamente que o processo se tratava de algo social e não pessoal, e por isso ela deveria pensar em uma narrativa sobre sua posição social. Entretanto, eu concluí que, ao invés de questiona-la, talvez fosse melhor transformar sua narrativa pessoal em uma narrativa que pudesse potencializar a força de outras mulheres, e que esse movimento poderia ter mais força do que uma conversa, na qual eu estaria me arriscando provocar um constrangimento ou desconforto para participante.

²² Ver apêndice.

²³ A *Mulher do Fim do Mundo* é o 34.º álbum de estúdio da cantora brasileira Elza Soares, lançado em 3 de outubro de 2015. O sucesso e grande repercussão causados por esse álbum foram considerados um "renascimento" e "início de uma nova fase na carreira da já consagrada cantora" por críticos musicais. O álbum ganhou o Grammy Latino 2016 na categoria Melhor Álbum de Música Popular Brasileira.

²⁴ As narrativas completas, estão no Apêndice 2.

Freire fala sobre a importância de respeitar a autonomia do educando, horizontalizando o processo de ensino e aprendizagem:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreando vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade, mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre (FREIRE, p.69, 1994).

Naquele momento, minha opção foi por respeitar a individualidade da participante, do que impor um outro tipo de voz. Segundo Freire, o respeito a autonomia do educando, o educador acata certos tipos de posicionamentos que muitas vezes podem ir, contra a sua vontade. A final, o processo de ensino e aprendizagem envolve muito mais complexidades do que simplesmente o anseio do professor.

E foi por esse motivo que optei por respeitar o desejo da aluna. Falar sobre suas individualidades. Entretanto, aquele processo tinha o objetivo de retratar e ressignificar questões sociais, por isso optei por deixar a voz das questões individuais da participante, mas relaciona-la com questões que envolvem uma parcela das mulheres. Ao ver a narrativa finalizada, a participante não teve nenhuma reação negativa, em relação a construção realizada.

Foi planejado que no 5º encontro eu entregaria as narrativas finalizadas, para que elas aprovassem ou não o texto escrito. Após o 5º encontro, a oficina teria um intervalo de uma semana, já previsto no cronograma. O combinado foi que, quando eu retornasse após uma semana, nós iniciáramos o trabalho com a estética da apresentação. Ou seja, pensar em formas de dizer essa narrativa para afetar o público, no sentido de ampliação de significados e criação de mundos.

Contudo, no 5º encontro apenas duas das seis alunas estavam presentes, entretanto chegaram bem atrasadas. As outras quatro não haviam ido a escola ou não puderam comparecer por motivos diversos. Portanto, eu entreguei as narrativas prontas para as alunas presentes, solicitei que entregassem as outras, para o restante das participantes. Comuniquei que poderiam decidir entre elas, como seria a distribuição das histórias, ratificando o comando no grupo em uma rede social, que usávamos para comunicação.

Após nossa pausa de uma semana, eu mandei mensagem pelo nosso grupo de comunicação virtual, confirmando nosso encontro no dia seguinte. Entretanto não consegui encontrá-las na escola, devido á outros impasses do cotidiano das alunas. O mesmo dilema ocorreu nos dois encontros seguintes.

Não havia mais tempo hábil para apresentar para os professores na escola, devido ao calendário escolar. E as alunas, já falavam sobre deixar a apresentação para o ano seguinte. Entretanto, naquele momento presumi que, esperar mais um longo tempo talvez não fosse a solução mais viável para o projeto como um todo. Então, no nosso grupo de comunicação virtual, escrevi para as participantes, perguntando se elas tinham desejo de apresentar ainda que somente na UnB, na mostra semestral de Artes Cênicas 63º Cometa Cenas. Elas disseram que se tivessem mais um encontro gostariam de apresentar as narrativas como resultado da oficina.

Conseguimos organizar nossas agendas para ter mais dois encontros, antes da apresentação final. Esses últimos encontros foram dedicados ao trabalho com a memorização do texto, visando que as participantes se sentissem a vontade em cena e sugestões de composições estéticas para a apresentação como um todo.

2.2.2.4 Apresentação para o público²⁵

Os dois últimos encontros tiveram duração de 50' cada. Nos quais, no primeiro deles, tivemos a notícia de que uma das participantes não iria fazer a apresentação final, por motivos pessoais. Essa aluna, também cantaria uma música, que escolhemos na metade do processo. Chamada: *Mulamba*, do grupo feminino Mulamba²⁶. Ficamos um pouco abaladas com a falta da participante, mas logo começamos a definir como seria a apresentação. Portanto, naquele encontro decidimos que a música seria colocada na narrativa de forma eletrônica. Também, decidimos os conceitos que conduziriam a performance.

Sobre a temática que seria usada como orientação para a estética da apresentação, decidimos que seria: *Podemos escrever nossa própria história*. Nesse sentido, adotamos uma cenografia mínima na qual estariam colados na parede do fundo, nomes de várias mulheres inspiradoras que conhecíamos, fossem elas reconhecidas nacionalmente ou não. Se tratavam em sua maioria, sobre nomes de mães, tias, avós, professoras... mulheres do nosso convívio que decidimos homenagear naquele momento. Escrever aqueles nomes se fazia necessário, para tentar gerar no público a percepção de que, mesmo que tenham sido

²⁵ A apresentação está disponível: https://www.youtube.com/watch?v=LcKr_JFreMo&t=1034s. Acesso em 1/07/2018. Link disposto no Apêndice 2.

²⁶ O grupo oriundo de Curitiba (PR), nasceu em 2015. É composto só por mulheres, e suas letras fazem críticas fortes ao machismo e outras questões sociais como classe e raça.

invisibilizadas ao longo dos séculos, as mulheres escreveram e escrevem suas próprias histórias.

Também fazíamos o uso de cinco cadeiras, nas quais cada uma das participantes estaria sentada enquanto outra estivesse contando sua narrativa, cada uma delas poderia decidir também se narraria sua história em pé ou sentada. A opção pela cadeira na cenografia, foi uma tentativa de deixar as alunas mais à vontade em cena. Tendo em vista o pouco tempo que tivemos para um preparo técnico, constatei que ficando sentadas talvez elas se sentissem mais à vontade com aquela situação.

Outro recurso utilizado foi a participação do público na apresentação. Ao entrar na sala cada pessoa da plateia, receberia uma folha de papel em branco. Ao final da apresentação as narradoras incitavam o público a escreverem seus nomes colarem na parede.

Preparar essa apresentação não foi fácil, foram várias as complexidades que envolveram esse processo no qual, apenas uma semana antes da data apresentação, tivemos a confirmação de que ela realmente poderia acontecer. Cada uma das participantes, tinha suas questões pessoais para resolver, entretanto, todas nós escolhemos que seria uma prioridade que aquela apresentação se realizasse. Percebo que maior do que o compromisso que as alunas fizeram comigo, o que as fez apresentar mesmo sem um treinamento relevante, foi o desejo de contar para as pessoas suas histórias e histórias de outras mulheres tão importantes, como Elza Soares e Marta Vieira.

O declínio da narrativa, observado por Benjamin, tem uma relação forte com a busca pela eficácia, por se trabalhar cada vez mais, pelo fluxo de novas informações, e outras complexidades que envolvem o mundo moderno. Portanto o lugar social que a narrativa pode propiciar à pessoa, é importante para o entendimento de que ninguém só no mundo e que outras pessoas passam pelas mesmas dificuldades e que existem formas de se lutar para diminuir as assimetrias entre as existências.

No dia da apresentação, marcamos de nos encontrar na escola das alunas três horas antes da apresentação no Cometa Cenas. Tendo em vista que, iríamos de transporte coletivo e a escola fica na cidade do Gama à uma distância de 35 km da Universidade de Brasília. Todas as meninas chegaram no horário, e estavam muito empolgadas com a apresentação. A mãe de uma das alunas, decidiu ir assistir a filha. Chegamos no Departamento de Artes Cênicas com uma hora de antecedência. A equipe do Cometa Cenas, nos conduziu até a sala, onde pudemos começar a preparar a estrutura da apresentação.

Figura 4: Flyer da apresentação.



Destinamos um tempo relevante, para escrever os nomes de mulheres inspiradoras nas folhas e colarmos na parede. Foi um momento de afeto e confraternização, onde juntas selecionamos os nomes de quem gostaríamos de homenagear naquele momento. Como aplicamos um tempo maior para essa atividade, nos sobrou pouco tempo para ensaiar as narrativas antes de apresentar. Entretanto, as meninas encararam a situação com uma disposição inimaginável.

Antes de começar a apresentação, nos abraçamos e eu disse algumas palavras de força. Confesso que não me lembro o que disse, mas me lembro do meu estado, extremamente ansiosa com aquela situação. Tive muito receio de que as participantes ficassem inseguras, principalmente porque não tivemos um tempo adequado para que as participantes pudessem se adaptar a história narrada. Entretanto, elas me surpreenderam em todos os sentidos. Apesar do nervosismo comum de estar naquela situação, elas se mostraram muito seguras do que estavam falando em todo o tempo durante a apresentação. Era nítido o desejo que elas possuíam de estar em cena, contando para outras pessoas as histórias de suas amigas e de outras mulheres que elas admiravam.

Eu assistia à apresentação e tentava fotografar ao mesmo tempo, em um nervosismo incomum. Entretanto ao perceber o desejo de serem ouvidas daquelas narradoras, eu tive que parar de fotografar, para participar inteiramente daquela experiência, naquele momento. E foi impressionante, enquanto expectadora ver a simplicidade e a força que aquelas narradoras traziam para o público.

Por exemplo, ao final da apresentação as narradoras pediram para que o público escrevesse seus nomes em um papel, e que também colasse na parede. Entretanto, os homens presentes, escreveram os nomes de suas mães no papel, mesmo que em nenhum momento, lhes tenham sido feitos tal pedido. Pelo contrário, as narradoras entregaram as canetas para eles, no sentido de encoraja-los a escreverem suas histórias também. Tal gesto terá sido uma homenagem às mulheres inspiradoras deles?

Figura 5: Apresentação *A mulher do fim do mundo*.



Figura 7: Apresentação da *A Mulher do Fim do Mundo*



Ao conversar com as participantes ao final da apresentação, era visível a felicidade e orgulho que estavam sentindo pelos elogios recebidos da plateia presente. Estavam muito satisfeitas com o resultado alcançado por elas. Agradei pela oportunidade de conhece-las e ressaltei o quanto tinha sido proveitoso participar daquele momento com elas. E o principal, que gostaria de tê-las como amigas no meu ensino médio. Lhes dei uma lembrança de presente.

Agora, escrevendo sobre esse processo, me sinto muito grata ao lembrar daquelas adolescentes que atravessaram meu caminho e me ensinaram tanto sobre empoderamento.

Um dos elementos mais relevantes dessa experiência de pesquisar, foi poder renovar a esperança em mim e nas adolescentes, de que as circunstâncias sociais são condicionantes e não determinantes. Os escritos de Paulo Freire, inspiraram e embasaram essa pesquisa em todos os aspectos, portanto, para terminar esse capítulo, acho necessário citar uma de suas frases que me motiva a continuar caminhando rumo a uma transformação social:

A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos, os progressistas, lutar (FREIRE, p.83, 1994).

Concluo que, seja fundamental instigar os alunos e alunas a escreverem suas próprias histórias a partir dessa ideia freireana, de que a realidade não é fixa, ela se modifica a medida em que nos movimentamos para modificá-la.

Figura 8: Foto tirada após a apresentação



CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Durante essa pesquisa de campo, me senti em conflito muitas vezes enquanto educadora por deparar com dificuldades cotidianas. Como me propunha a falar para aquelas adolescentes que era possível extrapolar os limites impostos por meu lugar social se eu ainda passava por dificuldades financeiras e profissionais? Foram vários os momentos em que eu parei de escrever esse trabalho de conclusão de curso ou mesmo pensei em desistir da oficina. A desesperança na sociedade e em mim, me fez sentir que era incapaz de estimular em outras pessoas potencialidades para desenvolverem suas habilidades e forças para alcançarem o empoderamento individual galgando um empoderamento coletivo. Entretanto, percebo que essas crises, foram fundamentais para que, durante o processo eu não me colocasse como alguém que estava ali para entregar uma salvação para aquelas participantes, afinal, o empoderamento é um processo contínuo e coletivo. Estávamos juntas procurando formas de superar as limitações impostas pelo patriarcado.

Ao ver o resultado final da oficina, a apresentação de *A mulher do fim do mundo*, concluí que o objetivo traçado de revelar as potencialidades do recurso narrativo

fomentando o empoderamento foi alcançado. Devido a vários contratemplos, as participantes não tiveram uma preparação técnica para a cena necessária. Porém, ao narrarem as histórias para o público, as adolescentes estavam muito à vontade com aquela situação, devido ao desejo que tinham de falar sobre questões que envolviam gênero, raça e classe. Penso que esse desejo, foi impulsionado durante a experiência teatral que tivemos na oficina.

Agora mais distanciada da oficina, percebo que as noções de lugar social e empoderamento, foram exemplificadas ao invés de explicitadas. Por exemplo, ao contar suas narrativas, cada participante falou sobre seu lugar social, e naquele momento cada uma de nós pode captar o que tínhamos em comum e o que nos era singular. A partir da escuta de suas narrativas foi possível compreender o quanto as participantes obtinham uma noção ampla sobre seus lugares sociais, opressões e possíveis privilégios. Com base nessa observação, optei por aprofundar o trabalho no caminho de buscar formas de superar as opressões que nos cercam, ao invés de explicitar conceitos que já soavam tão familiares para elas.

O estudo das biografias foi importante no sentido de nos mostrar como é possível encontrar ferramentas para que possamos lutar por uma libertação social. Agregar essas biografias aos relatos pessoais das alunas, culminando numa narrativa foi uma tentativa de aproximar ainda mais essas vivências, e fomentar um desejo pela luta por mudanças sociais e de gênero.

Concluir essa pesquisa foi ato de resistência e redenção, visto que até mesmo nesta fase final, alguns pensamentos que perpetuaram minha adolescência de que eu não conseguiria me formar ou que eu não pertencia a esse *lugar* acadêmico, se fizeram presentes com muita força nessa última etapa. Portanto, assim como Berth diz, é preciso encarar a educação como um ato político, (2018-47) para que os adolescentes periféricos brasileiros consigam se enxergar desde cedo como seres humanos capazes de superar seus condicionantes sociais.

Sobre o processo da oficina e a apresentação final, houveram vários fatores que me afetaram diretamente, fazendo com que eu refletisse de forma acentuada sobre essa pesquisa. Ao final da apresentação das narrativas, a mãe de uma das participantes, me abordou para parabenizar a finalização do processo. Sônia Oliveira me disse que havia gostado muito do trabalho e que era necessário que ele fosse feito também com meninos. Tal comentário me afetou de uma forma muito positiva. Pois, desde o projeto de iniciação científica que realizei em 2016-2017, eu sentia um desejo muito forte de trabalhar

questões que envolviam os preconceitos de gênero, apenas com mulheres. Entretanto, ao terminar essa pesquisa pude perceber que as questões de raça, classe, gênero e orientação sexual estão intrinsecamente ligadas e que não é possível pensar em uma libertação gênero sem refletir sobre os outros fatores de aprisionamento apresentados. Portanto, fazer essa oficina também com os meninos, agrega muito valor a luta pela transformação social, quando pensamos que, mesmo sendo homens os adolescentes também vivem situações de opressões que precisam ser superadas.

Muitos contratempos acontecem durante o processo, mesmo que se programe, estude e planeje, várias coisas fogem do nosso controle. Por exemplo, acredito que minha inexperiência em trabalhar com adolescentes e excitação com o tema, me deixaram muito ansiosa nos primeiros encontros, fazendo com que eu não potencializasse alguns debates que poderiam ser bem mais ricos. Eu imaturamente, pensei que deveria levar respostas prontas para as alunas ao invés de levantar questionamentos, para que juntas pudéssemos pensar em respostas. Outro ponto que me causou muita inquietação, foi o fato de uma das alunas sair do processo. Fico me perguntando se ela realmente saiu por questões pessoais, ou se de alguma forma a mensagem que eu gostaria de passar não havia chegado até ela.

Caso tenha oportunidade de implementar essa oficina novamente, a reformularia pensando também nas questões sociais que aprisionam os meninos em uma heteronormatividade que os induz a confundir masculinidade com violência (TIBURI, 2018-38).

Concluo essa pesquisa com um sentimento de satisfação e desejo de continuar. Tendo em vista os contratempos que tive, acredito que numa próxima ocasião poderia realizar a oficina de uma forma mais calma, trazendo para os participantes outros elementos potencializadores como os estudos de Paulo Freire, filmes com histórias de superação. Outro ponto que desenvolveria melhor, seria a preparação para a cena. Penso que o trabalho teatral, com enfoque narrativo principalmente, pode ajudar os educandos a desenvolverem potencialidades individuais que contribuiriam bastante para seus processos de tomada de consciência podendo levar a uma libertação social.

Um dos elementos que não reformularia numa próxima edição seria a relação horizontal desenvolvida com os participantes. Na qual pudemos trabalhar de forma colaborativa compartilhando saberes de forma democrática e generosa. Pensar em diferentes saberes ao invés de pensar em uma hierarquia de conhecimentos, levando em consideração a formação escolar de cada uma, foi fundamental para que o trabalho ocorresse de forma fluída.

Me sinto orgulhosa, de terminar essa pesquisa. Rer este trabalho, e pensar, eu mesma escrevi isso? Olhar para a nossa trajetória, reconhecer o que conquistamos no caminho é uma forma de empoderar-se. Buscar potencializar o empoderamento de outras pessoas, também é uma forma de empoderar-se. Encerro esse ciclo, dando adeus ao medo de nunca me formar na graduação. Entretanto, agora, possuo outros medos. Mas entendo, finalmente, que sou sujeita de minha própria vida e como tal não posso permitir que minha passagem no mundo seja de quem se adapta a uma realidade que oprime grupos de pessoas, simplesmente por serem o que são. Decidi que minha passagem por esse mundo será de quem luta para que as todas as pessoas possam orgulhar-se de suas existências múltiplas a partir da equidade de direitos conquistada.

REFERÊNCIAS:

Bibliográficas:

- BEDRAN, B. A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012
- BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BERTH, J. O que é, empoderamento? Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BOAL, A. O Arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUARESHI, P. Empoderamento. STRECK, D.; RENDI, E.; ZITKOSKI, J. (Orgs.) Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 147.
- HOOKE, B. Feminism is the EVERYBODY. Londres: Pluto Press, 2000.
- MATIAS, L. A Arte de Contar Histórias: abordagem poética, literária e performática. São Paulo: Ícone, 2010.
- RIBEIRO, D. O que é lugar de fala? Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- ROLNIK, S. Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, UFRGS, 2007.

TIBURI, M. Feminismo em comum: para todas, todes e todos. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

Sites:

CESÁRIO, A. Personalidades negras – bell hooks. Disponível em: <http://grafiasnegras.blogspot.com.br/2013/10/personalidades-negras-bell-hooks.html>
Acesso em 18/04/2018.

FERRARI, M. Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacao-consciencia> Acesso em 25/01/2018.

MENDES, Vanildo Projeto estimula equidade de gênero na rede pública de ensino <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2017/02/06/projeto-estimula-equidade-de-genero-na-rede-publica-de-ensino/> Acesso em: 08 de junho de 2017

OLIVEIRA A. Entre a Periferia e uma escola de elite: um estudo sobre trajetórias de jovens bolsistas de camadas populares. São Paulo: s.n., 2013. Disponível em: [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../AMANDA PRADO DE OLIVEIRA rev.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../AMANDA_PRADO_DE_OLIVEIRA_rev.pdf)
f. Acesso em 02/05/2018.

Videográficas:

PONTE, Gina Vieira, REP - Histórias de Classe: Gina Vieira criou projeto sobre mulheres inspiradoras. (2017) Rio de Janeiro: TV Globo. <https://www.youtube.com/watch?v=tL3isoZST04> Acesso em 15 de janeiro de 2018

APÊNDICE

APÊNDICE 1: PLANO DE OFICINA – TCC

Duração de cada aula: 50min

Total de Encontros: 08

Horário: 13:00 as 13:50

Local: Centro de Ensino Médio Integrado a Edu. Profissional - CEMI/Gama

Alunas

(Os nomes das participantes não são disponíveis no planejamento, buscando respeitar a privacidade de cada uma.)

Essa oficina tem como objetivo proporcionar uma vivência com jogos teatrais, visando experiências com narrativas que potencializem o processo de conscientização e libertação, segundo o conceito de empoderamento de Paulo Freire e bell hooks. Esse trabalho vai culminar em uma apresentação dessas narrativas, na escola que as alunas estudam, CEMI- GAMA, e na mostra semestral do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, Cometa Cenas.

Data	Conteúdo
24/10	Primeiro encontro
26/10	História das Mães
31/10	<i>Sem encontro</i>
02/11	<i>Sem encontro</i>
07/11	História delas próprias
09/11	Biografia de Outras Mulheres e Músicas
14/11	Construção de Cada Narrativa (mandala, talvez)

16/11	Finalização da construção da narrativa
21/11	Ensaio
23/11	Ensaio - outra oficinaira*
28/11	Finalização do processo - marcar apresentação

Dia 01 - 24/10

PRIMEIRO ENCONTRO

01. Conversa Inicial: apresentação sobre a facilitadora, o projeto e as participantes. É importante, nesse momento, que cada uma delas fale um pouco sobre suas vidas, de uma forma geral: onde moram, com quem, idade. A facilitadora deve fazer perguntas sobre aspectos cotidianos de suas realidades para que não fique um clima muito formal. Ex: Quais séries gostam de assistir, qual matéria da escola é mais chata...

02. Jogo inicial para concentração: Todas as participantes jogam, por enquanto, temos 5 meninas na oficina. 5 cadeiras viradas para o mesmo lado, espalhadas na sala, uma cadeira no final fica vazia. Uma das meninas fica em pé na frente delas, e ela deve tentar sentar na cadeira vazia. O comando é: as pessoas que estão sentadas podem correr para não deixar a “boba” sentar, mas a pessoa que está em pé não pode correr, deve andar em um ritmo constante. Esse jogo é sempre bem divertido, trabalha concentração e planejamento de grupo. A facilitadora também pode participar do jogo.

03. Telefone sem fio: dispostas em roda. Uma pessoa fala uma frase no ouvido da colega que está do lado, esta passa o que ouviu para a colega ao lado sem que as outras ouçam, a última pessoa da brincadeira fala a frase em voz alta, para ver se todas ouviram a mesma frase.

Ao invés de pedir que elas falem uma frase qualquer, a facilitadora deve provocá-las para dizer alguma frase que expresse sua opinião. Por exemplo: pedir (sem que as outras ouçam) para a pessoa da ponta passar em segredo sua opinião sobre o que é ser mulher, pedir para que resuma em uma frase.

Ao final de cada rodada, as participantes devem tentar adivinhar qual foi a pergunta feita, a partir da palavra que foi passada para elas como resposta. Ao final do jogo, a facilitadora deve propor uma conversa sobre o jogo, perguntas e respostas.

04. Histórias Cruzadas: Jogo realizado em duplas. Cada participante vai contar a história de sua vida para a colega, e depois devem achar pontos em comum. Ao final do exercício vamos fazer uma roda, contar os pontos em comum, as histórias, e tentar formar uma história coletiva.

05. Tentar falar sobre a mandala etnográfica.

06. Tarefa de casa: perguntar para mães, tias e avós como foi a história de vida delas e trazer no próximo encontro.

Notas sobre o primeiro dia

- A orientadora dessa pesquisa, Sulian Vieira, havia proposto que mudasse o jogo 2, pois este sugeria que seriam feitas atividades cinéticas naquela aula, e não era esse o caso.
- Acabei chegando na escola com 5 min de atraso. Havia mandado mensagem confirmando com as meninas, mesmo assim tive que ficar procurando-as na escola para poder começar a atividade. 2 delas participam de um outro projeto, extraclasse na escola.
- A *Participante 1* convidou outra aluna para participar, *Participante 6*, que se mostrou bem interessada no grupo.
- O encontro só começou de verdade às 14h.
- Começamos com cada uma falando informações gerais de si. E eu falei da minha trajetória e como cheguei até o TCC.
- Com o tempo curto, só um jogo poderia ser realizado, pensei no telefone sem fio, porque eu poderia saber um pouco mais de suas experiências de vida e consciência através dele, de uma forma mais direta e rápida.

No jogo do Telefone sem fio, três perguntas feitas foram:

- O que é ser uma mulher?
- Qual o lugar da mulher?
- O que uma mulher não pode ser?

Todas as respostas foram positivas, apesar de terem consciências das dificuldades que as mulheres encontram todos os dias em aspectos diferenciados, nenhuma delas levantou questões negativas ou depreciativas sobre ser mulher.

Disseram que ser mulher é: ser forte; fortaleza; indispensável; única.

* Ao final do jogo, discutimos sobre as respostas, e um questionamento foi levantado em cima da resposta “forte”. Uma das meninas disse que: “nem todas as mulheres são fortes.” E a outra completou: “realmente, mas nem por isso ela deixa de ser mulher.” Outras alunas explicaram sobre o que elas consideravam como força, dizendo que mesmo quando uma mulher era considerada fraca, ela estava sendo forte. Mesmo na “derrota” uma mulher é forte, colocando a força como característica de ser mulher.

A aluna que questionou não aceitou muito bem o argumento, mas respeitou a visão das colegas, que em geral concordaram com essa visão de força.

Penso que cometi um erro nesse momento, ao final da discussão, colocando uma conclusão no assunto, dizendo que toda mulher era realmente forte, isso fez com que a aluna que questionou inicialmente não se sentisse tão à vontade com a situação. Eu achei que precisaria dar uma resposta para as participantes, pois como facilitadora deveria saber mais do que elas sobre aquele assunto. Porém acho que foi um pouco de arrogância e amadorismo da minha parte, pois este não era um assunto conclusivo. Se eu tivesse levantado mais questionamentos ao invés de concluí-lo teria sido mais proveitoso para o grupo. Se isso tivesse sido feito, talvez todas nós teríamos refletido de forma mais profunda sobre a condição de força da mulher e nenhuma das participantes teria se sentido isolada, como foi o caso.

Entretanto, entendo que aquele também era um espaço de aprendizagem para mim, esses pontos serão aprimorados em uma outra oportunidade.

Sobre o lugar da mulher, disseram que: uma mulher pode estar em qualquer lugar.

* No final do exercício, também questionando essa resposta, perguntei sobre esse “qualquer lugar”.

A aluna disse que era onde a mulher quisesse estar. Acabei não indo mais fundo nessa discussão, pois a aluna que deu essa resposta foi a mesma que havia questionado sobre a questão da força. Reparei que ela ficou meio na defensiva, então não questionei muito.

A última pergunta foi o que uma mulher não pode ser. A resposta foi: “Julgada pelo que é.” E no fim do jogo, explicou a resposta dizendo que uma pessoa jamais poderia ser julgada por ser mulher.

- Apesar de curto, o primeiro encontro foi muito proveitoso. Todas gostaram do encontro e se sentiram à vontade para falar de suas vidas e estavam disponíveis para o trabalho. Elas saíram contentes da sala. Outro fato interessante é que a maioria ressaltou que não gosta de estar na escola.
- Todas se declararam feministas.

Dia 02 - 26/10

HISTÓRIAS DE SUAS MÃES

01. Contar Histórias: Em duplas, vão contar as histórias de suas mães umas para as outras.

Parte A: Achar pontos em comum

Parte B: Vão dividir os pontos com a turma.

02. Tarefa p casa: A facilitadora deve pedir para que as meninas prepararem uma “apresentação”, contando a história de suas vidas até aquele momento, podendo usar um texto de alguém ou escrever uma autobiografia.

Notas sobre o Dia 02

- Percebi que um dos maiores desafios desse projeto é o tempo. Apesar das meninas estarem superanimadas com as propostas, elas têm outras atividades no horário do almoço e sempre chegam atrasadas na oficina.
- No primeiro encontro eu fiz um plano de oficinas com vários jogos e deu tempo de fazer apenas um. Percebi que vai acabar sendo assim mesmo, então resolvi focar mais na qualidade do exercício feito e ser um pouco mais prática e sem muitos rodeios, para que o objetivo seja alcançado.
- Eu sempre chego em cima da hora também, vou passar a chegar mais cedo e perguntar se elas concordam que os encontros comecem às 13h ao invés de 13:30.
- A *Participante 6*, que tinha sido convidada pela amiga no encontro passado, apareceu na sala e depois saiu sem dar muita informação. Penso que ela não ficará no grupo, pois pareceu menos interessada que as outras meninas.

- Começamos um pouco mais cedo que o último encontro, mas com poucas participantes, e ainda uma delas tinha que sair toda hora da sala. Assim, o exercício acabou ficando muito fragmentado, mas não foi tão prejudicial.
- Sobre o exercício: a única dupla que realizou o exercício completo foi a *Participante 4* com a *Participante 5*, que conseguiram contar a história de sua família uma para a outra e acharam pontos em comum. *Participante 2* chegou bem atrasada. *Participante 1* contou metade para a *Participante 3*, mas a *Participante 3* teve que sair e não terminou de ouvir nem contou a sua história.
- Por volta das 14h, todas as meninas estavam na sala, e não dava tempo de recomeçar o exercício. Eu perguntei para elas “quem são vocês”: na esperança que elas me contassem suas histórias. Percebi que a pergunta ficou muito vaga e confusa, não deu certo, a maioria ficou desconfortável em responder. Porém tive algumas respostas:

Participante 5: disse que sabe que não gosta que os outros vejam suas fraquezas, pois isso a enfraquecesse. E que também não gosta de lembrar nem falar das coisas e situações difíceis que passou em sua vida. Inclusive se sente subestimada, pois a maioria dos professores com quem ela estudou no Ensino Fundamental 2, não acreditam quando ela fala que está naquela escola.

Pois o CEMI é uma escola que para entrar é necessário passar numa prova de seleção.

Participante 3: falou que teve que ser adulta muito cedo, e que agora saindo da adolescência sente vontade de ser criança de novo. Afirmou saber que pode ser mais do que é, mas não sabe usar todo seu potencial.

Participante 1: me questionou sobre a pergunta, perguntou se na idade delas eu saberia responder. Hahaha.

- Acho que já tivemos muitas conversas, e as coisas precisam se desenvolver de uma forma estética.
- Pedi para que elas me falassem uma mulher que elas admiravam. Obtive essas respostas:
 - *Participante 1*: Santa Rita de Cássia (força, contou que a santa havia realizado várias coisas na vida e ressaltou o fato dela morrer sozinha).
 - *Participante 3*: Rainha Elizabeth (A *Participante 3* escolheu essa personagem por um motivo diferente, ela contou que uma das rainhas bebia ou se banhava com o sangue de mulheres jovens. Ela questionou esse valor, como o padrão de beleza que é imposto para as mulheres hoje, colocando a rainha mais como uma vítima do sistema do que como opressora. Porém a escolha dela foi realmente pelo questionamento do padrão de beleza imposto às mulheres).

- *Participante 5*: Madre Teresa (Ela conta que escolheu a madre porque as pessoas a canonizaram dizendo que ela era santa, mas na verdade a única coisa que a madre fez foi lutar por seus direitos).

- *Participante 4*: Maria da Penha (Sem pensar muito, ela logo falou sobre Maria, ressaltando sua luta por sobrevivência).

- *Participante 2*: Maria Bonita (Ela escolheu essa personagem por sua relevância em ir a lugares onde não a cabiam. *Participante 2* tinha dito antes que também escolheria Maria da Penha, mas a colega falou primeiro).

- Não teremos encontro na próxima semana por uma atividade da escola no mesmo horário e também tem feriado.

Dia 03 - 07/11

SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS

01. HISTÓRIA COLETIVA: As alunas ficam espalhadas na sala. Uma pessoa vai começar a contar a sua história de vida. O comando é o seguinte: quem começa a contar a história terá uma bola na mão e, se em determinado momento que a pessoa estiver contando a história, outra menina já tiver passado pela mesma situação, ela deve falar **STOP** (ex.: uma conta que não mora com o pai e outra participante também não mora com o pai, fala *stop*). A pessoa que estiver com a bola, joga a bola para ela, e deve continuar a sua história a partir daí. Se duas pessoas falarem **stop** ao mesmo tempo, a pessoa que está com a bola joga a bola para as outras meninas, até que uma das meninas que falaram **stop**, peguem a bola (Como se fosse um Jogo de Bobinho, só para o exercício não ficar muito sério).

A ideia desse jogo, é para que não fique muito monótono e para que cada uma consiga contar um pouco da sua história, tendo em vista que nosso tempo é muito curto. Outra relação é fazer com que elas percebam que por mais que as histórias sejam pessoais, elas fazem parte de uma vivência de mulheres de periferia, portanto, todas terão esse ponto em comum. O jogo não tem um momento certo para acabar. A facilitadora deve sentir quando é o momento de parar. Ela também pode participar do jogo.

Notas sobre o 3º dia

Esse dia as meninas chegaram muito atrasadas. Isso já havia virado um costume, como era o horário de almoço delas, cada uma tinha algo para resolver naquele horário ou apenas estavam um pouco cansadas e chegavam atrasadas. Não era algo que me incomodava, porque eu entendia que aquele trabalho era diferente dos outros, era algo voluntário, deveríamos estar lá porque queríamos, desejávamos, e não uma obrigação. Porém me preocupava um pouco, pois talvez o processo ficasse prejudicado pela falta de tempo para as vivências. Aos poucos todas as meninas foram chegando e pudemos começar o jogo de contar histórias.

A impressão que tive é que elas estavam muito à vontade em falar de suas histórias umas para as outras, alguns fatos relatados eram de conhecimento de todas, outros não. Porém em todo momento elas mostraram solidariedade com as colegas que contavam algo difícil de ser dito, e estavam interessadas pelo que estava sendo contado. Elas estavam sempre presentes durante o jogo, muito dispostas a experienciarem aquele momento.

Apesar disso, não estava nítido ainda para as meninas, nós terminamos o jogo, já com um material bem amplo para ser trabalhado que poderia ser levado para casa. As histórias contadas ali por todas elas davam um bom conteúdo para uma narrativa.

Ao final do jogo elas relataram que aquele momento era algo que elas gostavam muito, pois dava uma sensação de alívio para continuar o dia. Já que na parte da tarde elas também tinham aula. Gostariam que aquele momento durasse mais. Durante a roda de conversa, após os exercícios, as adolescentes falaram como se sentiram naquele momento. Relaram sobre como foi bom conhecer um pouco mais umas às outras, e que mesmo passando o dia todo juntas na escola elas não se conheciam direito. Ouvir e contar histórias foi algo muito importante para elas.

Ao terminar, perguntei o que elas gostariam de fazer quando terminassem o ensino médio. A maioria delas respondeu algo relacionado ao curso de graduação gostariam de fazer ou qual profissão gostariam de seguir. Apenas uma das alunas respondeu que gostaria de se casar com seu namorado. Não tinha perspectiva de emprego, graduação ou outra coisa. Seu único desejo era se casar com seu namorado. Essa afirmação foi dada de uma forma não muito segura pela adolescente, que parecia ter isso como porto seguro e não como uma opção segura. O interessante é que essa

afirmação foi feita pela mesma aluna que no primeiro encontro questionou sobre o fato de “toda mulher ser forte” e também disse que o lugar da mulher é em “qualquer lugar”.

Dia 04 – 09/11

MÚSICAS E BIOGRAFIAS DE OUTRAS MULHERES

01. Pesquisa de Biografias: A facilitadora deve levar impresso uma biografia simples de algumas mulheres: Carolina de Jesus, Malala, Elza Soares, Marta Vieira, Irmã Dorothy. *Essas biografias foram escolhidas para que as meninas tivessem conhecimento de outras mulheres de vários âmbitos sociais. Mulheres protagonistas de suas vidas e que fizeram história por acreditarem em seus sonhos e por superarem preconceitos de gênero, classe e raça. A biografia da Irmã Dorothy, foi pensada depois, pois as participantes mostraram interesse por personalidades Católicas que também fizeram história por seu protagonismo. Resolvi colocar a Irmã Dorothy pois percebi que a questão religiosa fazia parte do grupo também.*

Em roda, cada uma pegou uma biografia, ao acaso. O exercício era que cada uma lesse a biografia e logo após contasse para as colegas o que havia acabado de ler.

Ao terminar essa parte, conversamos sobre essas mulheres.

02. Apresentação de músicas: Mostrei para elas algumas músicas que falavam sobre questões de gênero, elas também compartilharam músicas que gostavam, além de levar uma poesia feminista que elas conheciam.

03. Início da construção das narrativas: Com o fim do primeiro exercício, o grupo deve conversar sobre a construção do trabalho narrativo. Relembrar as mulheres que elas disseram se inspirar no início da oficina e decidir quais biografias as participantes vão querer utilizar em suas narrativas. Perguntar se elas gostariam de cantar uma música. Uma das participantes disse que tinha uma afinação boa e poderia cantar, o grupo topou o desafio de cantar a música: Mulamba, do grupo feminino também intitulado Mulamba.

Notas sobre o 4º dia

Como já previsto, as meninas chegaram bem atrasadas. Dessa vez eu preparei menos exercícios para o dia, porque sabia que as meninas iriam se atrasar. Lemos as biografias, e eu dei um tempo para que elas escrevessem um caso ou fato de

suas histórias pessoais que elas gostariam de transformar em uma narrativa. Ao terminarem, eu expliquei para elas como seriam feitas as narrativas: como não havia tempo hábil para que elas escrevessem, eu pegaria o que elas escreveram no papel, juntaria com a biografia de uma das mulheres estudadas e criaria uma narrativa pequena, para que elas contassem ao público. Elas adoraram a ideia, e assim fizemos. Em princípio pedi para que cada menina escolhesse uma biografia, mas elas pediram para escolher duas e assim fizemos.

Ao chegar em casa, li as biografias escolhidas e os relatos, vi que todas elas tinham algo em comum na história que se relacionava com a história de Elza Soares (a maioria das meninas quis utilizar a biografia da Elza), na proposta para apresentação. Escrevi que o nome da narrativa como um todo seria A MULHER DO FIM DO MUNDO, em homenagem a Elza Soares, e para que a narrativa tenha um caminho ou tema um pouco mais específico para ser trabalhado.

Dia 05 – 14/11

FINALIZAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA

01. Estudo da narrativa escrita: A facilitadora entregará, para cada adolescente, a narrativa criada a partir do que que elas escreveram e das biografias escolhidas. Cada aluna deverá ler o que lhe foi dado, dar sua opinião e dizer se acha necessário retirar ou acrescentar algo em sua história. Caso as adolescentes estejam tímidas, a facilitadora deve perguntar se no dia da apresentação as alunas querem contar suas próprias narrativas ou se querem ler umas das outras.

02. Início do trabalho de narrar: Ainda com o papel em mãos, cada uma deve ler em voz alta para todas as colegas sua narrativa.

Notas sobre o 5º dia

Poucas participantes foram nesse dia, apenas três das cinco, e duas chegaram muito atrasadas. Então não conseguimos fazer o ensaio, apenas entreguei as narrativas a elas e pedi para que passassem para suas colegas. Perguntei se preferiam ler as suas ou as de suas amigas, elas disseram que preferiam contar outra narrativa que não fosse a

própria. Como era um grupo pequeno e muito unido, deixei que elas decidissem com qual história gostariam de ficar.

No grupo do *whatsapp* que temos, reiterei que elas poderiam modificar a narrativa, se necessário. Pedi para decorarem para que pudessemos, no próximo encontro, começar a trabalhar em como contar essas histórias.

Na semana seguinte eu não poderia ir à escola por estar trabalhando em outro projeto, falei que uma outra facilitadora iria me substituir para ajudá-las no processo de decorar o texto. As adolescentes ficaram um pouco resistentes à proposta, disseram que decorariam sozinhas e que não precisava chamar outra facilitadora. Eu respeitei a decisão das meninas, e não tivemos ensaio por uma semana

21/11 – Sem encontro

23/11 – Sem encontro

Dia 6 – 21/11

ENSAIO

01 . Ensaio da Narrativa - Após uma semana sem encontros, vamos nos reencontrar, conversar sobre como foi decorar o texto, e ver como elas estão contando as histórias. Como teremos poucos ensaios até o dia da apresentação, a facilitadora deve focar em fazer com que as alunas estejam à vontade em cena para dizerem o que devem dizer e não tanto com aspectos mais técnicos, como são trabalhados com atores e atrizes.

Notas sobre o 6º dia

Esse foi um dia surpreendente, mesmo falando no grupo do *whatsapp* que teríamos encontro, e mesmo com a confirmação de todas as meninas, ao chegar na escola elas não estavam lá. A escola estava praticamente vazia, sem aula, e demorei mais de 30 minutos para encontrar menos da metade das alunas. Consegui conversar com algumas e perguntei se havia interesse em apresentar e elas disseram que sim, mas que não sabiam bem como fazer. Pela agenda delas, elas só teriam um dia disponível para apresentar e o calendário da escola ia só até a semana seguinte. Então juntas decidimos cancelar a apresentação na escola e apresentar apenas na UnB, na programação do

Cometa Cenas. Teríamos então apenas mais um encontro para ensaiar antes da apresentação.

Dia 07 – 28/11

FINALIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSAIOS

01 . Ensaio Final: Com o tempo apertado, nós faríamos um ensaio onde eu apresentaria uma proposta de cena para que elas contassem suas histórias, caso elas aprovassem nós continuaríamos o ensaio da narrativa como um todo. E tínhamos que ensaiar a música também.

Notas sobre o 7º dia

Nesse dia as adolescentes informaram que uma das alunas não iria mais participar da apresentação porque acompanharia sua mãe em uma consulta. A aluna que não apresentaria mais era justamente a *Participante 5Gio*, a aluna que questionou sobre a força da mulher, que fez um discurso contraditório sobre qual o lugar da mulher, e que apresentou uma fala onde não tinha perspectivas profissionais ao sair da escola. Fiquei muito triste e preocupada com isso, mas o ânimo das outras meninas com a apresentação me fez ficar animada para continuar o ensaio.

Percebi que elas não haviam decorado o texto de forma plena, então antes de começar a ensaiar como seria apresentado, sugeri que elas fossem atualizando o texto de várias formas para que o memorizassem melhor, que variassem as movimentações, as produções vocais. Cada uma contou a narrativa que havia escolhido e conseguimos montar uma sequência de narrativas para serem contadas.

Dia 08 – 08/12

APRESENTAÇÃO DA NARRATIVA

- 01.** As alunas e a facilitadora se encontram na escola, e depois vão para a UnB de ônibus.
- 02.** Ao chegar na UnB o grupo deve preparar o cenário, lanchar e ensaiar uma vez a narrativa antes da apresentação.

Notas sobre o 8º Dia

Cheguei na escola um pouco mais cedo do horário combinado, enquanto as participantes chegaram na hora combinada. Uma das mães acompanhou a participante e levou metade das meninas de carro, as outras foram de ônibus comigo. Ao chegar na Universidade elas ficaram bem animadas. Preparamos o cenário juntas, depois lanchamos. Não deu tempo de ensaiar a narrativa completa antes de apresentar, mas todas já sabiam o que deveria ser feito em cena. Eu entreguei para cada uma delas uma caneca apenas como lembrança e agradecimento por terem feito parte daquele processo. Relembrei que faria um ensaio fotográfico com elas, como contrapartida.

Na hora da apresentação, todas foram muito bem em cena, seguras e conscientes do que estavam fazendo. A resposta do público também foi muito positiva, alguns professores e participantes foram conversar com as participantes e falaram o quanto gostaram de participar daquele momento.

Foi muito emocionante vê-las em cena, e, apesar do nervosismo, elas estavam conscientes de que estar ali não era só uma apresentação comum. Era o resultado de um processo de empoderamento, e por isso aquele momento era tão importante. Era como se elas estivessem gritando pro mundo o que uma mulher pode ser.

APÊNDICE 2: NARRATIVAS UTILIZADAS E LINK DA APRESENTAÇÃO

Link da apresentação no youtube:

https://www.youtube.com/watch?v=LcKr_JFreMo&t=1034s

1. Me chamavam de mulher-macho. Muito preconceito. Cidade do interior, todo mundo te conhece. E naquela época meninas nunca jogavam bola. Jogavam handebol, vôlei, qualquer outra coisa. Eu era a única na cidade que gostava de jogar futebol. Aquilo era absurdo para os moradores. Eles nunca conseguiram cortar minhas asas. Poder ir para onde eu quisesse, fazer as coisas sozinha sempre foi um sonho para mim, eu sempre vi meus amigos saindo, andando, se descobrindo e descobrindo o mundo e eu nunca pude... Isso me magoou muito por um tempo, mas agora eu aprendi a lidar, ou quase isso. No mundo inteiro, existem meninas que se sentem do mesmo jeito. Meninas que recebem olhares, meninas que são questionadas sobre estar ali, onde elas querem. Meninas que são expulsas de campeonatos e que recebem apelidos nada elogiosos. Mas essa solidão não vai durar. E não vai demorar muito para que vocês estejam todas jogando juntas. Haverá uma multidão de pessoas esperando por você. Todo mundo quer ver a heroína da cidade que está de volta. Você não será mais rejeitada. As mesmas pessoas que diziam que você era estranha estarão te aplaudindo enquanto você passa. Você é uma mulher. E você é uma jogadora de futebol, uma cantora, uma engenheira, presidenta, juíza, médica. Você pode ser o que quiser ser.
2. Cinco vezes eleita a melhor jogadora de futebol do planeta pela FIFA, considerada a melhor atleta do futebol feminino de todos os tempos. O que uma mulher tem que fazer para chegar a esse posto? O primeiro passo é ver uma outra mulher nesse lugar. Marta tinha 10 anos quando viu pela primeira vez uma mulher jogando futebol na televisão. Naquele dia ela brigou com a mãe: “Um dia vou estar lá jogando”. O plano é simples: Uma sobe e depois puxa a outra. Aos 12 anos alisei meu cabelo, até porque cabelo cacheado ou crespo não eram vistos em revista nenhuma. As divas, todas, tinham cabelos lisos, com no máximo ondas. Todos os rótulos para cabelos cacheados eram “redutores de volume”, ou seja, nada mais normal do que acreditar que meu cabelo era feio. Chorei antes de alisar, chorei quando voltou a cachear. Não me sentia bonita de cabelo liso, mas eu tinha que estar. Minha mãe tentava me convencer que era bonito, que eu era bonita. Mas o que realmente me fez aceitar foi conversar com uma mulher que usava o cabelo natural, e ela era linda. Ao me aceitar, consegui finalmente me sentir bonita e bem comigo mesma.

3. Olhe dentro dos meus olhos. Olhe bem para minha cara. Você vê que eu vivi muito, Você pensa que eu nem vi nada. Toda data comemorativa ele pedia para eu ficar esperando na janela da minha casa, mas ele nunca chegava. Fazia milhares de presentes para ele, só que ele nunca ia receber. Até que resolvi parar, por amor a mim mesma. "Continua. Não desiste. Vai seguindo assim, que está tudo bem". Era o que eu gostaria de ter escutado. Mas o que acontecia de verdade era que muita gente não falava comigo porque eu "não tinha" pai. O que mais me marcou em toda essa história foi o perdão que dei a ele após tudo isso. Isso me fez muito bem e eu realmente precisava dar aquele perdão; ele não merecia, mas eu precisava. Hoje sou muito mais livre e consigo perdoar as pessoas com mais facilidade; além de conseguir valorizar bem mais minha mãe. Eu acho que a mulher do fim do mundo é aquela que busca, é aquela que grita, que reivindica, que sempre fica de pé. No fim, eu sou essa mulher.

4. Qual é o teu problema? É fé pequena ou mente ruim? Quem foi que te ensinou a tratar as mulheres assim? Uma foto! Para o meu namorado! A cidade toda estava com minha foto. Criaram um *face* com meu nome e mandaram solicitação para minha família toda. Aí meu pai viu, me enforcou, e meu tio me levou para sua casa. Fui privada de tudo, mudei de escola, não podia mais ter nenhum amigo, também nem queria. Minha vida mudou de tal forma que todos os dias pensava em me matar. Chorava até dormir. Fui condenada por muitos anos por causa dessa foto. Me incomoda quando alguém comenta sobre isso ou fala sobre a foto, me sinto sempre diminuída e constrangida, acho que isso nunca vai sair de mim. Cada porrada que eu levo, cara, é como se fosse um beijo. Já me disseram: "Esse sofrimento seu!" Não foi sofrimento, foi uma escola da vida. Eu aprendi muito, toda vez que você leva uma queda, pois é só caindo que você vai se levantar. Eu tive força para superar tudo isso e estar onde eu estou hoje. Cada dia que passava eu ficava mais forte, não desisti. E se é para falar em resistência, faço uma homenagem a Irmã Dorothy, que me inspirou a não abaixar a cabeça. "Não vou fugir e nem abandonar a luta desses agricultores que estão desprotegidos no meio da floresta. Eles têm o sagrado direito a uma vida melhor numa terra onde possam viver e produzir com dignidade sem devastar."

5. Minha mãe teve que começar a trabalhar cedo, mas mesmo trabalhando, minha avó fazia com que ela estudasse. Depois de tomar gosto pelo conhecimento, ela foi atrás e aproveitou cada oportunidade que a vida lhe oferecia.

O fato de a minha mãe ter tanto conhecimento e me contar histórias tão incríveis sobre sua juventude me influencia e instiga a começar minha própria história. A ir atrás dos meus próprios conhecimentos, e ter minhas próprias crônicas divertidas.

Quero agarrar cada oportunidade, tudo de bom e ruim que surgir no meu caminho. Quero abraçar o mundo, apesar de dizerem por aí que é impossível. Quero ser independente e fazer tudo o que planejo. Almejo tudo! Estou viva! Quero sempre ser feliz de verdade! Busco saúde, sucesso na vida, mesa farta e poder caminhar de cabeça erguida, dar cabeçada também faz parte. Ser respeitada. Para ser uma mulher do fim do mundo, tem que entender que a vida passa rápido, e todo dia a gente tem que dar 50 suspiros revigorantes de prazer e felicidade! Costumo dizer que “my name is now” (meu nome é agora)!